

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

THÈSE DE DOCTORAT
PRÉSENTÉE AU DÉPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR
LOUISE PAQUIN

ÉVALUATION DE L'IMPLANTATION ET DES EFFETS D'UN PROGRAMME DE
« RÉDUCTION DU STRESS BASÉE SUR LA PLEINE CONSCIENCE » AUPRÈS
D'ADOLESCENTS EN MILIEU SCOLAIRE.

FÉVRIER 2018

Composition du jury

Évaluation de l'implantation et des effets d'un programme de
« Réduction du stress basée sur la pleine conscience » auprès d'adolescents en milieu
scolaire.

Cette thèse a été évaluée par un jury composé des personnes suivantes :

Nadia Desbiens, directrice de recherche

(Département de psychopédagogie et d'andragogie, Université de Montréal)

Caroline Couture, membre du jury

(Département de psychoéducation, Université du Québec à Trois-Rivières)

Fabienne Lagueux, membre du jury

(Département de psychologie, Faculté des lettres et des sciences humaines)

Sommaire

L'intervention fondée sur la pleine conscience a pris un essor considérable au cours des dernières années puisqu'elle offre une alternative intéressante aux thérapies plus classiques axées sur la réduction du stress et de l'anxiété. L'apprentissage de la pleine conscience cherche à influencer le rapport que la personne entretient avec ses émotions, ses pensées et ses processus cognitifs. La personne apprend à observer ses pensées, ses émotions et ses sensations sans jugement dans le moment présent. Cette attention peut amener une diminution des anticipations anxieuses et favoriser une réaction plus calme face aux événements perçus comme stressants. Dans la littérature, on soutient que cette approche novatrice peut être expérimentée dans le milieu scolaire, puisque les élèves sont ouverts à connaître et à utiliser de telles stratégies dans leur quotidien. L'école est en effet un milieu de vie privilégié pour faire de la prévention universelle ou ciblée afin d'outiller les adolescents à faire face aux différents événements stressants au cours de leur développement.

La présente thèse porte sur l'implantation et les effets d'un programme axé sur la « réduction du stress basée sur la pleine conscience » auprès d'une clientèle adolescente d'une école privée. Certains des élèves qui fréquentent cet établissement manifestent de l'anxiété, des symptômes dépressifs et du stress en lien avec la performance académique, les exigences scolaires et les problématiques reliées à l'adolescence. Afin de soutenir ces étudiants, le programme a été mis en œuvre auprès de 11 jeunes, 6 filles et 5 garçons de la première secondaire. L'étude est basée sur un devis de recherche quasi-expérimental avec groupe témoin non équivalent. Des mesures quantitatives et qualitatives ont été

utilisées pour évaluer les effets du programme sur la réduction de l'anxiété, l'augmentation du bien-être et l'estime de soi des élèves avant et après leur participation au programme. De plus, les participants du groupe expérimental ont rempli des questionnaires d'appréciation concernant les ateliers, ainsi qu'un questionnaire d'évaluation sur le programme qui permettent de documenter l'adhésion et la satisfaction des participants. L'implantation a été documentée en fonction de trois éléments considérés comme de bons indicateurs soient le recrutement, la place de l'information et la fidélité avec le programme original. L'ensemble des résultats permet de mettre en exergue les différents obstacles rencontrés dans l'implantation d'une intervention de prévention en milieu scolaire, mais aussi les bienfaits qui peuvent être attribués à la participation au programme sur la réduction du stress basée sur la pleine conscience. Les résultats obtenus montrent une augmentation du bien-être avec une baisse des symptômes anxiété/dépression et des plaintes somatiques, ainsi qu'une réduction de l'anxiété pour le groupe expérimental. Toutefois, les résultats du groupe témoin indiquent également une augmentation de la dimension bien-être. Néanmoins, l'intérêt des participants au programme et les résultats positifs sur l'augmentation du bien-être et la réduction de l'anxiété sont encourageants, bien qu'il faille demeurer très prudent avant de généraliser ces résultats étant donné les limites de l'étude. Par ailleurs, cette étude a permis de bien documenter l'implantation d'un tel programme dans un contexte naturel ce qui permet de soulever de nombreuses pistes pour les intervenants du milieu scolaire.

Mots clés: pleine conscience, méditation, stress, thérapie cognitive, thérapie cognitive comportementale de la troisième vague, adolescence, réduction du stress, école, efficacité, évaluation de programme et implantation.

Table des matières

Composition du jury.....	ii
Sommaire	iii
Liste des tableaux.....	ix
Liste des figures	x
Remerciements.....	xi
Introduction	1
Contexte théorique	7
L'approche cognitive-comportementale	8
Le programme de gestion du stress basée sur la pleine conscience pour adulte (MBSR).....	11
Le programme sur la gestion du stress basée sur la pleine conscience auprès des adolescents (MBSR-T).....	13
La pleine conscience : Définition du concept et application.....	15
La pleine conscience chez les enfants et les adolescents	19
Études sur l'efficacité de la pleine conscience chez les adolescents en milieu scolaire	24
Synthèse des études sur l'efficacité de la pleine conscience chez les enfants et les adolescents.....	24
Les études auprès des jeunes en difficulté ou à risque.....	29
Les études sur un programme d'intervention universelle en milieu scolaire...	35
La pleine conscience : un outil de prévention en milieu scolaire	41

Les objectifs de la recherche	44
Méthode.....	46
Méthodologie	47
Type de recherche	47
Participants : Recrutement et échantillon final	48
Collecte des données	50
Instruments de mesure - effets de l'intervention.....	51
Mesure de l'image de soi	52
Mesure du niveau de stress	53
Mesure du sentiment de bien-être	54
Instruments de mesure - implantation	56
Mise en œuvre	56
Fidélité avec le programme original du MBSR-T.....	56
Adhésion et satisfaction du programme.....	56
Appréciation des ateliers	56
Participation en dehors des séances	57
Satisfaction du programme MBSR-T.....	58
Déroulement du programme d'intervention MBSR-T	58
Considérations éthiques	64
Résultats	65
Implantation du programme.....	66
Le recrutement des participants	66

Le moment de l'intervention.....	68
La fidélité du programme implanté en comparaison au programme original	69
Adhésion et satisfaction du programme	73
Adhésion aux ateliers	73
Atelier 1 : Le stress et introduction à la pleine conscience	74
Atelier 2 : Les bases de la pleine conscience	75
Atelier 3 : La bienveillance et les expériences positives.....	76
Atelier 4 : Les pensées et les événements déplaisants	77
Atelier 5 : La résilience et la pleine conscience	78
Atelier 6 : Les stratégies de coping (adaptation) et répondre au stress de manière pleinement consciente.....	79
Participation en dehors des séances	80
Satisfaction globale à l'égard du programme.....	81
Effets du programme MBSR-T	83
Discussion	93
Retour sur les analyses principales	94
Implantation et adhésion des participants au programme	94
Implantation du programme MBSR-T et recrutement	95
Implantation du programme et fidélité au programme MBSR-T.....	97
Adhésion des participants au programme MBSR-T	98
Effets de la pleine conscience sur le bien-être, l'image de soi et l'anxiété.....	99
Retombées cliniques et scientifiques	102

Forces, limites et pistes de recherche futures.....	104
Contributions de la présente thèse	104
Limites de la présente thèse	105
Pistes de recherche futures	107
Conclusion	110
Références	112
Appendice A : Programme de « gestion du stress basée sur la pleine conscience » pour les adolescents (Biegel, 2009)	119
Appendice B : Mindfulness : la pleine conscience pour les ados (Dewulf, David, 2012)	124
Appendice C : Informations aux parents.....	126
Appendice D : Fiches des évaluations de l’atelier et des pratiques en dehors des séances	128
Appendice E : Questionnaires d’évaluation standardisés	131
Appendice F : Questionnaire d’évaluation du programme	136
Appendice G : Formulaire de consentement.....	140
Appendice H : Le programme MBSR-T expérimental.....	147
Appendice I : Tableaux détaillés de l’évaluation des ateliers	173
Appendice J : Tableaux détaillés des pratiques.....	180
Appendice K: Tableau détaillé du questionnaire de l’évaluation du programme.....	185

Liste des tableaux

Tableau

1	Développement des habiletés et de la pratique de la pleine conscience	23
2	Caractéristiques de l'échantillon	50
3	Échelle de l'inventaire du BSCI-Y	53
4	Échelle de l'inventaire du BAI-Y	54
5	Atelier 1	74
6	Atelier 2	75
7	Atelier 3	76
8	Atelier 4	77
9	Atelier 5	78
10	Atelier 6	79
11	Statistiques descriptives des variables à l'étude du groupe expérimental	85
12	Statistiques descriptives des variables à l'étude du groupe témoin	86
13	Analyses statistiques du test U de Wilcoxon-Mann-Whitney	87
14	Groupe expérimental et groupe témoin : Coefficient Z et signifiante	89

Liste des figures

Figure

1	Distinction entre la deuxième et la troisième vague des thérapies cognitives-comportementales.....	10
2	Répondre en pleine conscience ou sans conscience à l'anxiété : Description de l'expérience.....	19
3	Les composantes de la pleine conscience chez l'enfant et l'adolescent (Deplus et ses collaborateurs, 2014).....	20
4	Différence des scores T en pré-post test : BAI-Y	90
5	Différence des scores T en pré-post test : BSCI-Y	91
6	Différence des scores T en pré-post test : ASEBA	91

Remerciements

Tout d'abord, je veux remercier ma directrice de thèse, Nadia Desbiens, pour m'avoir accompagnée tout au long de ce parcours. Je veux souligner votre rigueur, votre intelligence, votre disponibilité et vos mots d'encouragements. Votre accompagnement a été très précieux. Sans vous, je n'y serais pas arrivée. Merci!

Merci aux membres du personnel du Collège Durocher-Saint-Lambert. Un gros merci à Madame Hélène Brien, directrice des services pédagogiques, ainsi qu'à Madame Anne-Renée Lemay, directrice de la première secondaire, qui ont rendu ce projet possible. Merci à Hélène Jolin, infirmière clinicienne au Collège, pour sa collaboration et son soutien. Merci aux intervenants et aux enseignants de première secondaire qui ont été précieux pour le recrutement.

Un grand merci à tous les élèves qui ont participé à ce projet. Votre dynamisme, votre curiosité et votre désir d'apprendre sont inspirants. Merci pour cette belle expérience!

Je remercie, Michel A., qui a été présent depuis le début de ce projet. Tes mots d'encouragements et la confiance que tu me portes m'ont permis d'avancer et de persévérer tout au long de ce parcours.

Un merci tout spécial à Marianne et à Philippe, mes enfants, qui m'ont encouragée tout au long de ce projet. Vos mots d'encouragements et votre aide sont précieux.

Je veux aussi remercier ma famille, mon père et ma sœur, ainsi que mes amies qui ont suivi ce long processus. Un gros merci à Pawel pour sa disponibilité, sa générosité et ses connaissances en statistique. Merci à Carolyn Leathead, psychologue, pour m'avoir remplacée quelques journées. Ces congés ont été précieux pour la rédaction de ma thèse.

Finalement, je veux remercier l'Université de Sherbrooke pour leur programme de doctorat pour psychologue en exercice. Sans ce programme ce projet n'aurait pas été réalisé.

Introduction

Toute personne vit du stress. Le Dr Hans Selye a décrit pour la première fois la réaction physiologique de stress en 1936. Il expliquait alors que le stress est « la réponse non spécifique que le corps donne à toute demande qui lui est faite » (Selye, 1974, p.29). Notre cerveau joue un rôle essentiel à notre survie. En détectant les dangers, le corps produit des hormones de stress. Cette réaction physiologique est présente chez tout être humain. Elle est activée lorsque notre cerveau perçoit une situation jugée menaçante. Le stress est normal et peut nous permettre de performer et de nous adapter à différentes situations. Par exemple, on peut parler de « bon stress » lors d'une compétition sportive. La production d'hormones de stress, comme l'adrénaline et le cortisol, nous permet d'avoir de l'énergie et d'être concentrés pour performer. Par contre, pour cette même situation, s'il est trop grand, le stress peut avoir un impact sur notre corps (p. ex., crampes, nausées, respiration rapide), sur notre humeur (p. ex., anxiété, tristesse, irritabilité) et peut nuire à la performance sportive.

Lupien (2010) explique que, même si la source de stress diffère pour chaque individu, pour chaque situation stressante, il y a un ensemble d'éléments communs qui provoque la sécrétion d'hormones de stress soit le contrôle (sens du contrôle faible), l'imprévisibilité, la nouveauté et l'égo menacé (personnalité menacée). En tenant compte de ces éléments, nous pouvons supposer que les adolescents sont susceptibles de vivre de nombreux stress puisqu'ils vivent de grands changements (par ex., psychologique,

puberté, émotionnelle et sexuelle), qu'ils expérimentent de nouvelles expériences et qu'ils sont soucieux de leur image et sensibles au regard de l'autre. Les symptômes du stress sont observables par des manifestations physiologiques (p. ex., le cœur qui bat vite, la température du corps qui monte), par les pensées (p. ex., j'ai peur d'échouer, j'ai peur qu'on rit de moi), par les émotions (p. ex., je me sens triste, je me sens dépassé par la situation) et par les comportements (p. ex., je m'isole, je suis déconcentré).

Dans le cadre de cette étude, nous nous intéressons au stress vécu chez les adolescents. L'institut de la statistique du Québec rapporte que 14% des jeunes adolescents québécois expriment avoir des journées assez ou extrêmement stressantes, et que les filles seraient davantage stressées (17%) que les garçons (12%) (Bordeleau, Cazale, & Du Mays, 2014). L'adolescence est une étape de la vie qui est caractérisée par de nombreux changements biologiques, émotionnels, sociaux et cognitifs (Cloutier & Drapeau, 2008). Cette période de changement peut rendre les adolescents plus vulnérables au stress. Ils sont confrontés à différents stressseurs tels que les exigences pour les résultats scolaires, les situations d'évaluation, la pression des parents, la surcharge des travaux scolaires, leur image corporelle, les relations avec les pairs et les relations amoureuses, les problèmes familiaux, et les nouvelles technologies. Les études de Gosselin et Turgeon (2015) font ressortir que les adolescents qui éprouvent du stress chronique ont des difficultés à gérer leurs émotions et à utiliser des stratégies d'adaptation efficaces, sont plus vulnérables à l'anxiété et à la dépression puisqu'ils peuvent ressentir un sentiment d'impuissance face aux obstacles, aux situations difficiles et au stress environnemental.

La majorité des adolescents fréquente l'école secondaire. Ce milieu de vie peut être perçu comme stressant pour plusieurs étudiants. L'étude de Kaplan, Liu et Kaplan (2005) démontre que le stress se développe et augmente au cours des années de scolarisation, qu'il a un impact sur les émotions et le corps, et qu'il peut nuire à la performance scolaire et au bon fonctionnement en général. Par ailleurs, le stress serait déjà présent dès la transition du primaire au secondaire et ce passage d'un ordre à l'autre serait pour les jeunes une grande source de stress. Lupien, King, Meaney et McEwen (2001) ont mesuré une augmentation du cortisol (hormone de stress) chez les enfants lors de la transition au secondaire, et cela, quel que soit le niveau économique. Cette transition est un stressor important dans la vie des jeunes adolescents, toutefois le stress ne s'arrête pas une fois la rentrée terminée. Au cours de la scolarisation, les étudiants sont confrontés à d'autres stressors d'ordre académique, social, affectif, en plus de ceux reliés aux changements physiologiques. Les études de Dumont, Deslandes et Leclerc (2003) confirment que 50% des élèves de quatrième et cinquième secondaire fréquentant une école publique vivent de l'anxiété de façon modérée ou élevée en situation d'évaluation. De plus, il semble que les adolescentes seraient particulièrement préoccupées par le stress chronique et l'intensité des tracas quotidiens, qui concernent la sphère scolaire (p. ex., avoir un mauvais résultat scolaire, une surcharge d'étude et de devoirs) et l'apparence physique (p. ex., un problème de peau ou de poids).

À l'adolescence, les changements développementaux (biologiques, cognitifs, sociaux et relationnels), les événements de vie (par ex., maladie, séparation, intimidation) et les tracas quotidiens (scolaire, familial, ou social) sont des sources de stress qui peuvent

entraver l'adaptation sociale et scolaire du jeune (Dumont, 2000). Puisque les adolescents sont inévitablement confrontés à différents stressseurs au cours de leur développement, il apparaît important de les outiller pour y faire face de façon efficace et saine.

Une théorie importante met l'emphasis sur les stratégies pour faire face au stress, soit le modèle théorique du stress, coping et adaptation (Lazarus & Folkman, 1984). Le docteur Richard Lazarus a défini le stress psychologique comme « une relation particulière entre une personne et son environnement, qui est évaluée par la personne comme éprouvant ou dépassant ses ressources et dangereuse pour son bien-être » (Lazarus & Folkman, 1984, p. 19). Ce dernier met l'emphasis sur l'interprétation de la situation jugée stressante ou non par la personne et la stratégie d'adaptation choisie. Un autre chercheur, le Dr Mason, a démontré « qu'une situation va induire une réponse de stress si, et seulement si, l'individu voit dans cette situation une caractéristique qui peut être interprétée comme étant adverse ou menaçante pour lui » (Lupien, 2010, p. 255). Ainsi, pour mieux gérer leur stress, les adolescents doivent développer de bonnes stratégies adaptatives. D'ailleurs, Wan (2008), mentionne que les effets risquent d'être d'autant plus bénéfiques si cet apprentissage se fait assez tôt dans la vie. Chez les enfants et les adolescents, l'apprentissage de la gestion du stress peut être vu comme un outil de prévention.

Le stress est normal et l'on ne peut l'éliminer de la vie des jeunes adolescents. Par contre, nous pouvons les outiller pour qu'ils apprennent à s'adapter aux différents stressseurs auxquels ils doivent faire face. La littérature scientifique fait état de la nécessité

d'intervenir auprès des jeunes afin de les habiliter à mieux gérer leur stress et ainsi à favoriser un meilleur bien-être. C'est dans cette perspective que la présente étude a été menée. Dans le cadre de cette recherche, nous avons expérimenté *le programme de gestion du stress basée sur la pleine conscience pour les adolescents de Gina M. Biegel (2009)*. Ce projet visait à évaluer l'implantation de ce type d'intervention dans une école secondaire privée et à mesurer l'efficacité de ce programme sur la réduction du stress, le bien-être et l'estime de soi des participants auprès d'élèves du deuxième cycle du secondaire.

La première partie de la thèse présente le contexte théorique, incluant une recension des écrits sur l'approche de la pleine conscience et son apport auprès des adolescents, telle qu'appuyée par les études menées auprès d'adolescents en milieu scolaire, avant d'énoncer les objectifs et les questions de recherche. La deuxième partie précise la méthode employée pour les fins de la présente étude notamment, la description de l'échantillon, le déroulement de l'étude, les instruments utilisés de même que les considérations éthiques. L'analyse qualitative et quantitative des résultats en lien avec les questions de recherche sera présentée dans la troisième partie. Puis, dans la quatrième partie, nous présenterons une discussion des résultats et des perspectives à venir. Finalement, nous terminerons avec une discussion des points importants qui découlent de cette recherche.

Contexte théorique

Cette première partie présente le contexte théorique entourant la prévention et le traitement du stress et de l'anxiété, notamment l'approche cognitive-comportementale et, plus spécifiquement, le programme de réduction du stress basée sur la pleine conscience pour les adultes (MBSR) et pour les adolescents (MBSR-T). Ensuite, afin de bien cerner la pratique d'intervention, le concept de la pleine conscience sera explicité avant de présenter les études qui ont expérimenté une telle intervention. Finalement, nous discuterons de l'apport possible de la pleine conscience comme outil de prévention dans un contexte scolaire, avant d'énoncer les objectifs et les questions de recherche.

L'approche cognitive-comportementale

L'approche cognitive-comportementale est souvent privilégiée pour l'intervention dans les problématiques de stress, d'anxiété ou de troubles anxieux (Turgeon & Gosselin, 2015). Ces chercheurs mentionnent que « *L'American Academy of Child and Adolescent psychiatry* (2007) recommande la thérapie cognitive-comportementale comme traitement de première ligne dans les cas d'anxiété légers à modérés » (cité dans Turgeon & Gosselin, 2015). Au cours des dernières années, cette approche a toutefois vécu des modifications, tant au plan théorique que sur le plan de la pratique.

Globalement, les thérapies comportementales se sont construites à partir du fondement théorique du conditionnement et de l'apprentissage. Elles ont été pratiquées dans les années 1950 et 1970. L'ajout de technique d'intervention de nature cognitive a amené le deuxième mouvement, soit la thérapie cognitive-comportementale. Cette approche est née dans les années 1970. Dans la pratique clinique, l'emphasis est mise sur la modification des pensées. Le thérapeute propose au client de prendre conscience de ses pensées automatiques pour l'amener à modifier le contenu de base comme les croyances dysfonctionnelles et les schémas (Beck, 1995). Ses deux mouvements sont centrés sur la problématique exposée par le patient et l'utilisation de stratégies pour éliminer les facteurs qui maintiennent le problème.

Le troisième mouvement s'est amorcé dans les années 1990. Il s'est inspiré de la recherche fondamentale et d'une nouvelle philosophie. Dionne (2009) mentionne que « les approches de la troisième vague ne visent plus le contrôle des pensées et des émotions, mais cherchent plutôt à changer la relation de l'individu à ses symptômes ». Il explique que ces approches se fondent sur l'acceptation et la pleine conscience des pensées, des émotions et des sensations et qu'elles ciblent des changements comportementaux observables. Les différences entre la deuxième et la troisième vague sont résumées dans la figure 1 (p. 10).

Deuxième vague	Troisième vague
Vision du monde mécaniste	Vision du monde contextuelle
Forme des comportements	Fonction des comportements
Méthodes didactiques de changement	Méthodes expérientielles de changement
Contrôle et diminution des émotions	Acceptation des émotions
Modification du contenu des pensées	Distanciation face à ses pensées
Restructuration cognitive	Pleine conscience
Rôle secondaire de la relation thérapeutique	Rôle central de la relation thérapeutique

Figure 1 : Distinction entre la deuxième et la troisième vague des thérapies cognitives-comportementales.

Source : Dionne (2009)

Les interventions de la troisième vague sont regroupées sous les « théories fondées sur l'acceptation et la pleine conscience ». Ces interventions sont centrées sur la reconnaissance et l'acceptation des émotions (Hayes, Follette, & Linehan, 2004) et elles accordent une plus grande importance à la relation thérapeutique (Heeren & Philippot, 2009). Les principales approches de cette troisième vague sont la thérapie comportementale dialectique (Linehan, 1993), la thérapie d'acceptation et d'engagement (Hayes, Strosahl, & Wilson, 1999) et la thérapie cognitive basée sur la pleine conscience (Segal, Williams, & Teasdale, 2002). Dans ce dernier modèle théorique, nous distinguons deux interventions basées exclusivement sur la pleine conscience, soit la thérapie cognitive basée sur la pleine conscience (MBCT) pour réduire la dépression et le programme de réduction du stress basée sur la pleine conscience (MBSR) pour réduire le stress (Kabat-Zinn, 1982). Dans le cadre de cette étude, nous nous intéressons à ce dernier puisque le MBSR est une intervention psychologique de prévention universelle destinée à une clientèle clinique ou non clinique (Grossman, Niemann, Schmidt, & Walach, 2004).

Le programme de gestion du stress basée sur la pleine conscience pour adulte (MBSR)

À l'origine, le programme de MBSR a été développé en 1979 à la Clinique de réduction du stress du Centre médical de l'Université du Massachussetts. L'objectif alors était d'évaluer si la pratique intensive de la pleine conscience serait favorable pour les patients souffrant de troubles médicaux (par ex., douleur chronique, cancer), tout en demeurant complémentaire avec les traitements médicaux. Le programme a par la suite été proposé à d'autres patients éprouvant diverses problématiques telles que l'anxiété, la dépression et des problèmes de santé mentale. Au cours des années, le champ des interventions s'est élargi pour venir en aide à une clientèle non clinique (p.ex., étudiants, personnes âgées). La littérature démontre que ce programme est largement répandu dans un contexte de psychologie clinique et non clinique, en psychiatrie, en médecine psychosomatique. Plusieurs études indiquent que le programme semble bénéfique pour traiter des problèmes d'humeur et d'anxiété (Baer, 2003; Grossman, Niemann, Schmidt, & Walach, 2004). Par le biais d'une recension des écrits, Greeson (2009) s'est intéressé aux effets de la pleine conscience chez les adultes sur la santé mentale, le cerveau, le corps et le comportement. Deux critères ont été utilisés pour la sélection des études, l'un étant de prioriser les études qualitatives et quantitatives qui n'avaient pas été incluses dans les précédentes revues de littérature qualitatives et, les études sélectionnées devaient représenter les quatre domaines suivants : l'esprit, le corps, le cerveau et le comportement. Les études (entre 2003-2008) ont été sélectionnées à partir de base de données (Medline, Psy Info, Google Scholar) avec les mots-clés suivants : pleine conscience, méditation, santé mentale, santé physique, qualité de vie et réduction du stress. En résumé, il ressort

que cette pratique diminuerait le niveau de détresse psychologique, développerait un meilleur contrôle des habiletés émotionnelles, de l'attention et la concentration. De plus, la pleine conscience favoriserait une meilleure gestion du stress et des émotions négatives ce qui aurait comme impact une réduction de l'impulsivité et une meilleure gestion des émotions. Ces habiletés pourraient favoriser un bon sommeil et avoir un impact sur la santé physique. Khoury et Lecomte (2016) ont fait une recension des méta-analyses sur les effets de la MBSR et la MBCT chez les adultes en milieu clinique. L'analyse démontre que ces deux approches sont efficaces pour la réduction du stress, de l'anxiété et de la dépression associée aux maladies physiques ou aux troubles psychologiques. Ils recommandent toutefois dans les études futures de mesurer et d'évaluer les différentes composantes de ces interventions (par ex., est-ce que la durée ou la qualité de la méditation sont des facteurs de changement? est-ce que la formation des intervenants influence les apprentissages de la pleine conscience?).

Le MBSR est un programme structuré. Il compte de huit à dix séances d'une durée de 120 à 150 minutes. Le participant fait graduellement l'apprentissage de la pleine conscience. À chaque séance, les rencontres se déroulent comme suit : pratique de la pleine conscience, partage des impressions au sujet de l'expérience vécue, partage de ce qui a été expérimenté à domicile, thématique spécifique de la séance, nouveaux exercices et assignation des tâches à domicile. Les pratiques à la maison sont d'une durée moyenne de quarante-cinq minutes par jour et au rythme de six fois par semaine. Il est aussi demandé aux participants de pratiquer la pleine conscience lors d'activités quotidiennes (p.ex., en mangeant ou en marchant). Kabat-Zinn (2003) observe qu'au fil des séances les

participants deviennent capables de répondre consciemment aux événements plutôt que d’y réagir de manière automatique et capturée par leur a priori. À la fin du programme, ils participent à une retraite afin de pratiquer et de consolider les notions apprises. Puisque ce programme semble bénéfique pour les adultes, des programmes basés sur la pratique de la pleine conscience ont été adaptés pour les enfants et les adolescents en milieu clinique et scolaire.

Le programme sur la gestion du stress basée sur la pleine conscience auprès des adolescents (MBSR-T)

Le programme *Mindfulness-Based Stress Reduction for Teens* de Gina M. Biegel (2009) (voir en appendice A) est une adaptation pour adolescents du programme original de Jon Kabat-Zinn (2009). Biegel, Chang, Garrett et Edwards (2014) soulignent que ce programme tient compte du développement à l’adolescence, de leurs habiletés cognitives, attentionnelles et sociales. Ce programme a été expérimenté dans différents contextes tels qu’en milieu scolaire, parascolaire, en milieu hospitalier ou clinique (patient psychiatrique) et en pédiatrie. Tout comme le programme pour adulte, cette intervention ne remplace pas la psychothérapie ou la médication, mais se veut un programme de prévention qui a pour objectif d’outiller les adolescents à mieux s’adapter aux difficultés inhérentes à l’adolescence et améliorer leur qualité de vie. La durée du programme est de huit semaines à raison de 90 minutes par atelier. Des exercices formels (p. ex., le balayage corporel ou la méditation assise) ou informels (p. ex., manger en pleine conscience ou

prendre conscience de sa respiration) sont expérimentés, tout comme dans le MBSR, mais de plus courte durée et adaptés pour les adolescents. De petites pratiques à la maison sont suggérées chaque semaine telles que prendre conscience de sa respiration avant de s'endormir, d'utiliser les cinq sens pour être plus attentif à ce que l'on fait et faire de courte méditation. Contrairement au programme pour adulte, il n'y a pas de retraite à la fin du programme. On mentionne que ce programme est flexible, que le nombre d'ateliers peut varier selon les besoins ou les contraintes du milieu et que même une brève exposition aux habiletés de la pleine conscience peut être potentiellement bénéfique (Biegel et al., 2014).

Dewulf (2012) propose également aux adolescents une démarche structurée sur la pleine conscience dans son livre *Mindfulness : la pleine conscience pour les ados* (voir en appendice B). Le contenu est aussi une adaptation du MBSR. Les objectifs de son programme sont de montrer aux adolescents que la pratique de la pleine conscience amène une meilleure concentration et confiance en soi, moins de ruminations mentales et un plus grand respect de soi. L'apprentissage se fait en huit étapes et avec des exercices expérientiels de pleine conscience. Cet apprentissage peut être fait dans un contexte scolaire ou individuel.

Bref, en raison de leurs effets bénéfiques auprès des adultes souffrant d'anxiété et de stress, les thérapies basées sur la pleine conscience sont en plein essor et semblent désormais accessibles aux adolescents. Nonobstant, il importe ici de bien cerner ce qu'on

entend par pleine conscience afin de comprendre comment la pratique de cette approche peut influencer positivement la santé et la qualité de vie des adolescents qui l'expérimente.

La pleine conscience : Définition du concept et application

La pleine conscience s'inspire de la méditation bouddhiste. Cette pensée illustre bien la philosophie de la pratique de la pleine conscience : « Le secret d'une vie saine de corps et d'esprit est de ne pas regretter le passé, de ne pas s'inquiéter de l'avenir (...), mais de vivre sagement et sincèrement dans le moment présent ». (Bouddha, 556-480, cité dans Shankland & Bouffard, 2014, p.1).

Kabat-Zinn (2003) désigne « la pleine conscience comme un état de conscience qui émerge du fait de porter attention, de manière intentionnelle, sur le moment présent, sans juger l'expérience qui se déploie moment après moment » (p. 145). Il l'explique aussi simplement comme suit « la pleine conscience n'est fondamentalement qu'une façon particulière de faire attention. C'est une façon de regarder profondément en soi-même dans un esprit d'examen et de compréhension » (Kabat-Zinn, 2009). Cette attention est faite dans l'ouverture et sans jugement. Cette expérience de la pleine conscience se réfère à la fois à l'attention portée tant aux sensations, aux pensées, aux images mentales et aux émotions qui surgissent spontanément. Bishop et al. (2004) décrivent que « l'attitude d'ouverture envers l'expérience émotionnelle consiste à observer, avec curiosité et sans volonté ni de les modifier ni de les éviter, les différentes pensées, émotions ou sensations corporelles surgissant à l'esprit et capturant le focus attentionnel ».

Certains chercheurs ont cherché à décrire le processus métacognitif de la pleine conscience. Heeren et Philipot (2009) définissent le processus « comme un état qui résulte de l'action du maintien de l'attention sur un stimulus (ou pattern de stimuli) donné, dont l'expérience présente constitue le stimulus essentiel ». Ce processus permet d'être dans le moment présent. Par ailleurs, la pleine conscience est aussi décrite comme une compétence psychologique d'ordre métacognitif sous-tendue par deux éléments, l'autorégulation du focus attentionnel et une attitude d'ouverture envers l'expérience émotionnelle (Bishop et al., 2004; Philippot, 2007). L'autorégulation du focus attentionnel permet de rester pleinement attentif sur l'expérience. Par exemple, lorsque le focus attentionnel est dérangé par un distracteur, la personne prend conscience de celui-ci, puis ramène son attention sur la focalisation première. Dans ce processus, l'attention soutenue et la flexibilité du focus attentionnelle sont sollicitées. D'autres chercheurs, Carmody, Baer, Lykins et Olendzki (2009) décrivent le processus de la pleine conscience en cinq points : l'observation de l'expérience interne, la description de l'expérience interne et la non-réactivité de l'expérience interne précisent l'orientation vers l'expérience; le non jugement (l'ouverture); et, l'agir conscient (l'attention portée sur les actions quotidiennes). Quant à Shapiro, Carlson, Astin et Freedman (2006), ils proposent plutôt un modèle pour définir la pleine conscience en trois composantes fondamentales, soit a) l'intention : savoir pourquoi on porte attention, exploration consciente, autorégulation; b) l'attention : observation, ce qui se passe maintenant, moment présent, sans interprétation; et c) l'attitude : acceptation, sans jugement, ouverture, gentillesse, curiosité. Dans l'expérience de la pleine conscience, les pensées et les émotions sont observées comme

présentes dans le moment, au lieu d'être perçues comme vraies et importantes. Selon Shapiro, Oman, Thoresen, Plante et Flinders (2006), ce mécanisme permet une plus grande clarté et objectivité. Cela facilite les mécanismes d'autorégulation, de clarification des valeurs, de flexibilité cognitive et attentionnelle et d'exposition.

L'attention est le début de la pratique de la pleine conscience. La personne apprend à devenir plus attentive à ses pensées et ses sensations dans le moment présent et ce, sans jugement. C'est observer ce qui se présente à chaque instant (par ex., les pensées, les émotions) sans les juger. L'observation des sensations de notre corps serait importante puisque cela permettrait de prendre soin de notre santé. Dans la pratique de la pleine conscience, le premier apprentissage est néanmoins de prendre conscience de sa respiration. Jon Kabat-Zinn (2009) précise les attitudes importantes reliées à la pratique de la pleine conscience, soit le non-jugement, la patience, l'esprit du débutant, la confiance, le non-effort, l'acceptation et le lâcher-prise. Ces attitudes permettent une grande ouverture sur l'expérience et le respect de soi.

Ainsi, il semble que la pleine conscience amène l'individu qui la pratique à être davantage dans le présent que dans le passé ou le futur. De ce fait, cette pratique favoriserait la gestion des émotions puisque la personne est moins dans les jugements et les appréhensions.

Afin de bien comprendre comment la pratique de la pleine conscience peut avoir une influence sur la réduction du stress, Bostic et al. (2015) expliquent concrètement la différence de réponse à l'anxiété lorsqu'on utilise ou non l'approche de la pleine

conscience. Dans une situation où la personne perçoit l'anxiété comme mauvaise ou menaçante, sa perception ou ses pensées maintiennent la peur, les appréhensions et les réactions négatives. Au cours de cette expérience, la personne envoie au cerveau un message qu'elle est en danger et il produit alors des hormones de stress pour combattre la situation. Dans cette même situation, si cette personne utilise la pleine conscience, le message envoyé au cerveau sera différent. En pleine conscience, le message ne sera pas menaçant puisque la personne porte son attention sur son expérience sans jugement. En demeurant dans le moment présent, son discours sera fait d'observations sur les sensations. En faisant une description de ce qui se passe dans le moment présent (p. ex., mon cœur bat vite, j'ai chaud), une distance est prise entre ce que je vis et la réaction est moins rapide ou automatique. Cela permet au corps de s'adapter et de favoriser différentes façons de réagir. La figure 2 illustre la différence, entre la pleine conscience ou non, lors d'une situation anxiogène telle que proposée par ces chercheurs (p. 19).

À l'instar de ces différents auteurs qui ont cherché à modéliser et à expliquer le processus de pleine conscience, d'autres se sont intéressés plus particulièrement au phénomène chez les enfants et les adolescents afin de bien circonscrire les différences avec la pratique de la pleine conscience chez les adultes.

Sans conscience ou jugement	Pleine conscience
- Je deviens anxieux.	- Je suis anxieux.
- C'est mauvais.	- Mon cœur bat vite.
- Je vais toujours être anxieux.	- Mes mains sont moites.
- C'est terrible.	- Je respire plus vite.
- Ça n'arrêtera jamais.	- J'ai beaucoup de pensées.
- Qu'est-ce qui ne va pas avec moi?	- J'ai chaud.

Figure 2: Répondre en pleine conscience ou sans conscience à l'anxiété : Description de l'expérience.

Source : Bostic et al., 2015 (traduction libre)

La pleine conscience chez les enfants et les adolescents

Gosselin et Turgeon (2015) soutiennent que l'adolescence est un bon moment pour l'apprentissage de la pleine conscience « puisqu'il s'agit d'une période de changements rapides sur le plan neurophysiologique, induisant un développement appréciable des fonctions exécutives, tel que le contrôle de l'attention, l'inhibition des comportements inappropriés et de la prise de décision. » Il apparaît cependant important de préciser le concept de la pleine conscience en lien avec le développement de l'enfant et de l'adolescent.

Deplus, Lahaye et Philippot (2014) proposent un modèle théorique de la pleine conscience intégrant les données développementales et adaptées à l'enfant et à

l'adolescence. Dans leur réflexion, le modèle proposé comprend trois principales composantes, soit les mécanismes exécutifs et attentionnels, l'attitude particulière en lien avec l'expérience interne, et les prolongements comportementaux. La figure 3 résume le modèle proposé.

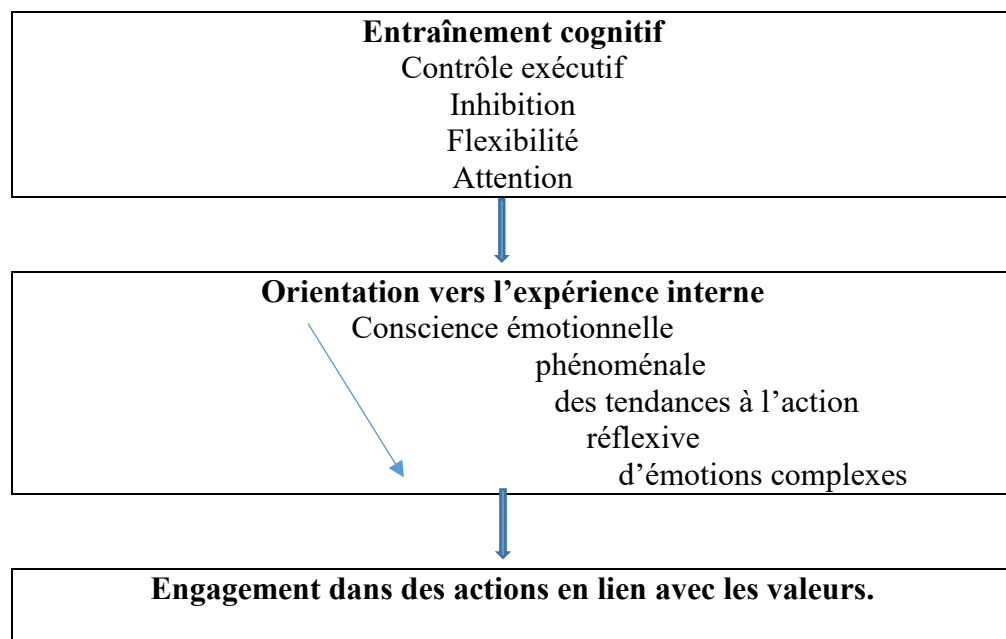


Figure 3 : Les composantes de la pleine conscience chez l'enfant et l'adolescent (Deplus et al., 2014).

Ces chercheurs mettent en évidence les fonctions exécutives telles que l'inhibition et la flexibilité. Ils proposent une place plus grande à l'entraînement cognitif, car il faut tenir compte que le développement des fonctions exécutives se fait rapidement pendant l'enfance et l'adolescence. Ces fonctions sont importantes dans les apprentissages, elles sont liées à la mémoire, au langage et à l'attention. Comme elles sont souvent sollicitées

chez les élèves, la pratique de la pleine conscience pourrait donc être potentiellement bénéfique pour toutes les formes d'apprentissage.

Deplus et al. (2014) s'appuient sur le modèle de Lane (2000) pour démontrer le lien avec l'expérience interne et la reconnaissance des émotions ou sensations. Le modèle de Lane sur la prise de conscience émotionnelle se décrit comme suit :

1. La conscience phénoménale : la perception des sensations corporelles liées à l'émotion, de manière diffuse, et la prise de conscience que l'on est affecté émotionnellement.
2. La conscience de la tendance à l'action activée : la perception de la tendance à l'action qui sous-tend les sensations corporelles (p. ex., fuir la situation).
3. La conscience réflexive : la prise de conscience d'être le sujet d'une émotion, en étant capable de l'identifier clairement et de la nommer.
4. La prise de conscience des différentes émotions coexistantes et donc d'émotions complexes.
5. La capacité de se représenter et d'apprécier la complexité émotionnelle chez soi et chez autrui, qui requiert, d'une part, une prise de distance et, d'autre part, des capacités de théories de l'esprit.

(Stone & Gerrans, 2006, cité dans Deplus et al., 2014)

Tel que décrit, la pleine conscience nous apparaît comme une façon de favoriser la conscience émotionnelle. En pratiquant la pleine conscience, l'enfant ou l'adolescent est amené à prendre conscience de ses sensations, de ses pensées et de ses actions sans les juger. Son rôle d'observateur l'amène à être attentif à ce qui se passe pour lui dans le moment présent sans réagir. L'enfant ou l'adolescent devient alors habile à bien identifier

et reconnaître ses émotions et les réactions qui en découlent. Il est davantage dans le moment présent et moins enclin à réagir impulsivement.

De plus, en partageant son expérience au groupe, il apprend à mettre en mots ce qu'il vit (émotions, pensées, sensations). L'expression de son vécu peut favoriser une meilleure gestion des émotions et diminuer le stress ou les tensions.

Néanmoins, pour ce faire, il importe que le programme proposé aux enfants et aux adolescents cherche à développer certaines habiletés essentielles pour la pratique de la pleine conscience. Or, la pleine conscience se développe avec des exercices expérientiels. La pratique progressive est en effet nécessaire à l'apprentissage. Pour répondre à la fois aux besoins des adolescents et tenir compte de leur développement, Biegel et al. (2014) ont décrit les stades du développement des habiletés et de la pratique de la pleine conscience. Pour chacune des étapes, ils font le lien entre l'apprentissage de la pleine conscience et ce que cette pratique développe chez l'adolescent. Les différents stades sont représentés dans le tableau 1 (p. 23). Le contenu du programme MBSR-T, ainsi que les exercices expérientiels qui y sont proposés, est d'ailleurs construit à partir de ces stades d'apprentissage.

Enfin, puisque c'est un apprentissage personnel à chacun, les auteurs soulignent l'importance que les interventions utilisant la pleine conscience respectent le rythme d'apprentissage autant chez les enfants, les adolescents que chez les adultes.

Tableau 1

Développement des habiletés et de la pratique de la pleine conscience

Stades	Développement des habiletés de la pleine conscience et la pratique.	Changements chez les adolescents qui participent à un programme (MBSR-T)
Stade 1 (session 1 à 3) : Développer la pleine conscience.	« La pleine conscience est d’observer les pensées, les sentiments et les sensations physiques dans le moment présent ».	La pratique augmente la conscience de ses pensées, sentiments, sensations et comportements. Elle augmente l’habileté à être dans le moment présent. Les pensées sont moins liées avec le passé et le futur.
Stade 2 (session 4 à 6) : Augmenter la pleine conscience dans le moment présent. *Pour les changements (session 3 à 6)	« La pleine conscience est d’observer les pensées, les émotions et les sensations physiques dans le moment présent sans jugement ».	La pratique amène l’adolescent à se concentrer sur sa respiration et son corps, sur le moment. Les jugements, les ruminations et les comportements nocifs sur le corps diminuent. L’adolescent utilise la pleine conscience dans le quotidien et raffine sa pratique.
Stade 3 (session 7 à 8) : Maintenir la pratique de la pleine conscience et poursuivre la pratique.	« La pleine conscience est d’observer les pensées, les émotions et les sensations physiques dans le moment présent sans jugement en autant de moments de votre vie que possible ».	L’adolescent intègre les habiletés acquises dans tous les aspects de la vie et des relations interpersonnelles (moi et les autres). Il utilise la pratique de la pleine conscience au besoin. La pleine conscience va continuer à évoluer en suivant les étapes du développement à l’adolescence.

Source: Mindfulness-Based stress reduction for teens (chapitre 9), Biegel et al., (2014).
[Traduction libre]

Études sur l'efficacité de la pleine conscience chez les adolescents en milieu scolaire

Au cours des dernières années, on a pu remarquer que les programmes ou interventions basés sur la pleine conscience sont de plus en plus populaires en milieu scolaire. Ils sont proposés autant aux étudiants du primaire que du secondaire, du collégial et de niveau universitaire en tant qu'intervention ciblée à une clientèle spécifique ou comme intervention universelle. Dans le cadre de cette étude portant sur l'apprentissage des habiletés de la pleine conscience chez les élèves, il importe donc d'examiner les études scientifiques qui se sont intéressées à l'apport de cette pratique en milieu scolaire. À cet égard, soulignons que la recherche sur la faisabilité et l'efficacité de la pratique de la pleine conscience auprès des enfants et des adolescents est relativement récente. Jusqu'à maintenant, plusieurs recherches semblent soutenir que les pratiques méditatives peuvent répondre à certains objectifs éducatifs du milieu scolaire tels que l'amélioration de l'attention, de la concentration, de la créativité, de l'intelligence émotionnelle et la diminution de l'anxiété (Cowger & Torrance, 1982; Goleman, 1995; Semple, Lee, Rosa, & Miller, 2010). Les prochaines sections décrivent les études recensées évaluant cette intervention auprès des adolescents en milieu scolaire.

Synthèse sur les études d'efficacité de la pleine conscience chez les enfants et les adolescents. Zenner, Herrnleben-Kurz et Walach (2014) ont produit une méta-analyse sur les interventions de la pleine conscience au primaire et au secondaire. Pour les fins de cette analyse, quatorze études ont été recensées en Amérique du Nord, sept en Europe,

une en Australie et deux en Asie. Au total, 1348 élèves ont participé à ces études sur la pleine conscience, dont 867 ont été répartis dans un groupe de comparaison. Sur la base des résultats obtenus, les chercheurs soulignent que les interventions basées sur la pleine conscience sont pertinentes dans le milieu scolaire. Pour mesurer l'efficacité de la pleine conscience, ils ont ciblé la performance cognitive, les problèmes émotionnels, le stress et l'adaptation et les facteurs de résilience. En résumé, il ressort de cela que cette pratique a un impact positif sur les performances cognitives avec la taille d'un effet large ($g=0,80$). L'effet de taille est plus fort dans les études où l'entraînement à la pleine conscience est plus long et qu'une pratique à domicile ont été mises en œuvre. La taille de l'effet est plus petite, mais significative pour la résilience ($g=0,36$) et le stress ($g=0,39$). L'effet de taille est non significatif pour les problèmes attentionnels ($g=0,19$). Les participants semblent bien réceptifs à ce type d'intervention. On soulève que l'implantation du programme peut être difficile, mais d'autres études doivent être faites pour évaluer cet aspect. L'utilisation d'une approche qualitative pourrait générer d'autres hypothèses et proposer d'autres méthodes plus adéquates (p. ex., un manuel d'intervention). Toutefois, selon les chercheurs, la plus grande limite pour généraliser les résultats concerne l'hétérogénéité des recherches (p. ex., l'horaire, le type d'intervenant, le nombre d'ateliers, le programme). Ils recommandent de poursuivre ces études avec de plus grands échantillonnages incluant un groupe contrôle. De plus, ils suggèrent d'évaluer les effets de l'intervention sur une plus longue durée afin de voir si les effets positifs se poursuivent et d'observer si cette pratique favorise le développement global des enfants et des adolescents. Finalement, ils proposent que les enseignants reçoivent une formation

adéquate sur la pleine conscience afin d'intégrer la pleine conscience au quotidien ce qui serait plus profitable autant pour les élèves que pour les enseignants.

Plus récemment, une recension des études en milieu scolaire a été faite par l'équipe Maynard, Solis, Miller et Brendel (2017). Ils ont réalisé une recension des études sur les effets de programmes ou d'interventions de pleine conscience et la qualité de ces interventions dans le milieu scolaire. Les études recensées devaient répondre aux critères suivants : devis expérimentaux ou quasi-expérimentaux; participants d'âge scolaire (prématornelle, primaire ou secondaire); résultats portant soit sur les cognitions, la performance académique, le comportement, les habiletés socio-émotionnelles ou l'aspect physiologique. Au final, la recension inclut 25 études avec un devis expérimental et 19 études avec un devis quasi-expérimental, dont 35 ont suffisamment de données pour mesurer la taille de l'effet et être incluses dans une ou plusieurs des méta-analyses.

Les résultats sont mitigés en lien avec l'objectif de la recherche. Bien que les interventions basées sur la pleine conscience aient un impact positif sur les cognitions et les habiletés socio-émotionnelles, le manque de données en post test des différentes études ne permet pas d'évaluer ces effets sur les résultats scolaires et le comportement à plus long terme. Les chercheurs mettent en relief la grande variété d'interventions sur la pleine conscience en milieu scolaire. De plus, 30% des interventions sont faites par les enseignants et 60% par des intervenants qui ne proviennent pas du milieu scolaire. Des biais méthodologiques tels que le rôle du chercheur dans le processus du programme ou de l'intervention, le manque de rigueur et d'information dans la méthode doivent être

considérés dans les prochaines études. Les résultats de cette recension sont similaires aux autres études précédentes sur les cognitions, les habiletés socio-émotionnelles et les résultats scolaires. Toutefois, les chercheurs soulèvent que, malgré que les résultats semblent prometteurs, ces interventions n'ont pas démontré des résultats à long terme sur la performance académique et le comportement. Adoptant un point de vue développemental, ils questionnent le fait que les enfants et les adolescents ne seraient possiblement pas prêts pour l'apprentissage des tâches cognitives complexes de la pleine conscience. De plus, il apparaît important d'évaluer le coût de l'implantation d'un tel programme, ainsi que d'évaluer les effets négatifs possibles à la pratique de la pleine conscience chez les enfants et les adolescents. Ils recommandent aux milieux scolaires d'évaluer l'implantation et les effets d'un tel programme et d'être rigoureux dans la méthode.

Une recension des études en milieu scolaire a été faite par l'équipe de Felver, Celis-de-Hoyos, Tezanos et Singh (2016), laquelle en arrive à des conclusions similaires à celles déjà soulevées par les recherches précédentes. Cependant, ils proposent d'autres suggestions pertinentes qui méritent d'être mentionnées ici notamment, qu'il serait préférable de reproduire des interventions existantes plutôt que tester de nouvelles approches; d'évaluer scientifiquement la quantité de préparation nécessaire pour mettre en place un programme sur la pleine conscience et pour témoigner des résultats, d'y inclure les données compilées par les commissions scolaires, incluant les effets comportementaux et les résultats scolaires. Ils proposent donc d'évaluer l'implantation et les effets d'un programme sur la gestion du stress basée sur la pleine conscience.

Burke (2010), dans une recension des écrits sur l'utilisation des techniques de méditation basées sur la pleine conscience auprès des enfants et des adolescents, mentionne que les études recensées sont pionnières de cette approche novatrice et reflètent une base raisonnable pour appuyer la faisabilité et l'implantation de cette pratique. Cependant, les conclusions du chercheur soulignent le manque de données empiriques permettant d'évaluer l'efficacité de ces interventions auprès des jeunes. Dans la majorité des études qu'il a recensées, la méthode est déficiente en raison de l'absence d'un groupe contrôle, du petit nombre de sujets, de l'hétérogénéité des pratiques méditatives expérimentées, du type de données recueillies, qui est presque exclusivement des données auto-rapportées, de l'utilisation d'instruments de mesure clinique auprès d'une clientèle non clinique, et de l'absence de mesures permettant de mesurer spécifiquement la contribution de la pleine conscience. On observe aussi que la majorité des études utilisent diverses pratiques méditatives basées sur la pleine conscience et non le programme de huit semaines sur la « Réduction du stress basée sur la pleine conscience » de Jon Kabat-Zinn (2003). Pour une validation scientifique des interventions basées sur la pleine conscience, les mêmes recommandations faites auprès d'une population adulte doivent s'appliquer : une méthode rigoureuse, l'utilisation de groupe contrôle, un échantillonnage plus grand, et une variété de problématiques et de populations sont requis (Baer, 2003; Grossman et al., 2004).

Burke (2010) souligne l'importance d'utiliser un programme d'intervention standardisé comme c'est le cas chez les adultes avec les programmes de « Réduction du stress basée sur la pleine conscience » (Kabat-Zinn, 2009) et de la « Thérapie cognitive

basée sur la pleine conscience » (Segal, Williams & Teasdale, 2002). Selon Baer (2003), pour que l'on juge son efficacité, il faut un minimum d'au moins deux études qui démontrent que ce programme est plus efficace qu'un traitement alternatif. Par ailleurs, en ce qui concerne l'application d'un tel programme en milieu scolaire, il importe d'évaluer des dimensions telles que le temps exigé pour compléter le programme, son application à l'intérieur d'une grille horaire bien remplie, les pratiques méditatives pouvant être faites à la maison, la formation de l'intervenant qui anime le programme et la collaboration des enseignants et des parents pour favoriser la participation active de l'élève, autant à l'école qu'à la maison.

Les études auprès des jeunes en difficulté ou à risque. Cinq études se sont intéressées à mesurer les bienfaits de la pleine conscience auprès des élèves éprouvant des difficultés ou identifiés à risque d'en éprouver.

Beauchemin, Hutchins et Patterson (2008) ont mesuré l'efficacité de pratiques méditatives basées sur la pleine conscience auprès de 34 élèves âgés de 13 à 18 ans (29% sont des filles et 71% des garçons) scolarisés dans des écoles secondaires privées pour élèves présentant des difficultés d'apprentissage. Les objectifs étaient d'évaluer l'implantation de cette pratique en classe, de mesurer l'effet sur l'anxiété, les habiletés sociales et la performance académique. Ces pratiques méditatives étaient données par les enseignants à l'intérieur de l'horaire de la classe. Ils consistaient à expérimenter la pleine conscience (méditation assise de 5 à 10 minutes) au début de chaque cours durant cinq

semaines consécutives. Les résultats démontrent une baisse du niveau de l'anxiété et une amélioration des habiletés sociales telles que perçues par les élèves. Quant aux données des enseignants, ils rapportent une amélioration des habiletés sociales, une diminution des problèmes de comportement et une augmentation des résultats scolaires. Vingt-quatre% des participants sur 88% qui ont répondu à la question « qu'est-ce que vous avez aimé ? », 100% d'entre eux expliquent que la méditation apporte le calme, la tranquillité, la paix et un sentiment de bien-être. Soixante-treize pourcents des participants ont répondu à la question « quelles sont vos recommandations sur ce programme ? », 64% ne changeraient rien, 20% augmenteraient le nombre d'ateliers et 16% diminueraient le nombre d'ateliers. Notons cependant que certains biais, comme l'absence de groupe contrôle et l'attention positive que porte les enseignants aux participants, peuvent avoir eu une influence sur les résultats.

Une étude de Lau et Hue (2011) évalue aussi un programme sur la pleine conscience auprès d'une population d'élèves ayant de faibles résultats scolaires. Les chercheurs veulent mesurer l'impact de cette approche sur le bien-être, le stress et les symptômes dépressifs chez les jeunes. L'intervention s'est déroulée sur 6 semaines, en plus d'une retraite d'une journée. L'âge moyen des participants est de 15,83 ans et le pourcentage des filles était plus élevé (62,5%). Les données qualitatives recueillies auprès des participants suggèrent une expérience positive et utile dans leurs habitudes quotidiennes. On note une amélioration significative ($p=0,01$) pour la présence attentive chez les participants du groupe expérimental. Les résultats démontrent une baisse des symptômes dépressifs, une amélioration de la croissance personnelle ($p=0.04$), mais aucun

changement significatif dans la perception du stress. Les chercheurs se sont questionnés sur la durée du programme qui a été écourtée de deux semaines par rapport au programme original. Cette étude souligne la difficulté à recruter des élèves et la baisse de motivation pour suivre un atelier après les cours.

Cette pratique a aussi été étudiée auprès d'élèves ayant des troubles de comportement. Singh et al. (2007) ont expérimenté cette approche auprès de deux adolescents âgés de 13 et 14 ans et d'une adolescente de 13 ans qui sont susceptibles d'expulsion de leur milieu scolaire. Ces adolescents avaient un diagnostic de trouble de la conduite. L'expérimentation s'est déroulée en quatre phases : collecte de données, entraînement à la pleine conscience, pratique de la pleine conscience et collecte des résultats. Les trois participants ont reçu un entraînement sur la technique basée sur la pleine conscience avec un thérapeute. L'étendue de l'intervention s'est échelonnée sur 29 semaines. Les résultats indiquent une baisse des problèmes de comportement plus importante après l'intervention que durant la période d'entraînement. Les comportements n'ont pas été éliminés, mais ils ont suffisamment baissé pour que ces élèves puissent poursuivre leur scolarisation dans le milieu scolaire. Quoique les résultats soient intéressants, ce petit échantillon ne permet pas de généraliser ces résultats. De plus, comme les participants ont appris une technique spécifique de méditation basée sur la pleine conscience « Méditation on the Soles of the Feet », on ne peut la comparer à une intervention de groupe basée sur le programme de « Réduction du stress basée sur la pleine conscience ».

Deux autres études ont été menées auprès d'une clientèle à risque pour mesurer l'efficacité de la pleine conscience. Viafora, Mathiesen et Unsworth (2015) ont choisi d'expérimenter le programme MBSR dans deux établissements scolaires, l'un traditionnel et l'autre accueillant des élèves provenant d'un milieu défavorisé et à risque d'être sans abris. Les soixante-trois étudiants, âgés de 11 à 13 ans, ont été répartis dans trois groupes, un groupe expérimental TG1 (n=28) et un groupe témoin non équivalent (n=20) sur la liste d'attente. Ces deux groupes proviennent d'un milieu scolaire régulier et sont comparés en pré et post test. On retrouve dans le deuxième groupe expérimental TG2 (n=15) les élèves à risque. La pratique de la pleine conscience s'est déroulée sur huit semaines à raison de 45 minutes par atelier. Les outils utilisés pour mesurer les bienfaits de la pleine conscience dans cette étude sont l'auto-compassion, la pleine conscience et l'acceptation et l'inflexibilité psychologique. Les résultats du groupe d'élèves à risque rapportent que les jeunes utilisent davantage la pleine conscience dans leur quotidien et perçoivent le cours plus favorablement que l'autre groupe expérimental. Toutefois, les résultats statistiques ne sont pas significatifs pour le groupe TG2. Au questionnaire de « The Child Acceptance and Mindfulness Measure », on observe une amélioration significative en pré et post test ($p < .01$). Aucun changement n'a été observé dans le groupe témoin. Les analyses qualitatives démontrent que les deux groupes ont une perception positive du programme. Cependant, le pourcentage de satisfaction du groupe TG2 (86%) est beaucoup plus élevé que celui du groupe TG1 (56%) sur l'appréciation du programme et qu'ils le recommanderaient à leurs amis. Ces groupes ont une perception positive sur les bienfaits de la pleine conscience (augmentation des pensées ou des sentiments positifs,

meilleure gestion des émotions de colère à la maison et à l'école, sensation d'être plus calme, plus relaxe et plus paisible), malgré un pourcentage plus élevé chez le groupe TG2. La majorité des participants ont exprimé avoir pratiqué la pleine conscience dans d'autres situations (à l'extérieur de la classe, à la maison ou dans les sports). Cette étude souligne le lien positif entre la pleine conscience et la gestion des émotions, particulièrement le stress, la colère et les comportements. Ce qui est intéressant aussi c'est la généralisation de la pratique dans leur vie quotidienne. On suggère que la présence des enseignants dans la classe et de leur implication a eu une influence positive sur l'ensemble du groupe. Ce qui pourrait expliquer en partie les résultats positifs du groupe d'élèves à risque. La différence peut aussi s'expliquer par le fait que ces élèves ayant de grands besoins bénéficient davantage de ces interventions. Dans cette étude, le groupe d'élèves à risque n'a pas été comparé avec un autre groupe contrôle.

Une autre étude de Sibinga et al.(2011) a aussi ciblé une clientèle jugée à risque pour mesurer l'efficacité de la pleine conscience. Les participants provenaient d'un quartier défavorisé. Quatre-vingt-quinze étaient d'origine Afro-américaine et la moyenne d'âge était de 12 ans et 5 mois. Les participants du groupe expérimental (N=22) ont suivi le programme de MBSR d'une durée de 12 semaines à raison de 50 minutes par leçon. Quant au groupe contrôle (N=19), ils ont participé pour leur part à un programme d'éducation à la santé. Les résultats démontrent une baisse de l'anxiété ($p=0.01$) et moins de ruminations ($p=0.02$) chez les jeunes du groupe de pleine conscience, en ce qui concerne la réduction de l'utilisation de stratégies adaptatives négatives. Parmi tous les participants, on observe une association entre la dimension « agir avec conscience » et la

diminution de l'anxiété ($p < 0,01$). De plus, pour les participants du groupe de la pleine conscience, on observe une relation entre les trois dimensions du questionnaire « Mindfulness » (observer, accepter sans jugement, agir avec conscience) et une baisse du tempérament colérique auto-rapporté ($p < 0,02$), ainsi qu'une diminution de l'agir de la colère ($p = 0,05$). Quarante garçons ont consenti à la collecte de cortisol. Trente-huit adolescents ont accepté en pré test qu'on prenne un test avec la salive et en post test 37 garçons se sont présentés. Les résultats indiquent que le taux de cortisol des élèves participants au programme de la pleine conscience est demeuré constant par rapport au groupe contrôle dont le taux de cortisol a augmenté au cours des semaines d'expérimentation. Le petit échantillon et la clientèle spécifique ne permet cependant pas de généraliser les résultats.

En résumé, les recherches faites auprès des élèves ayant des problématiques diverses sont encourageantes. De façon générale, on observe des améliorations sur la gestion des émotions (stress, anxiété, colère, dépression). L'expérience est perçue par les jeunes comme majoritairement positive et semble qu'elle puisse leur être utile dans le quotidien. Cependant, différents facteurs tels que l'absence de groupe contrôle, les petits échantillons, la différence entre les programmes (durée, fréquence) ne permettent pas de généraliser les résultats. Il ressort de ces études des questionnements intéressants comme le choix de la plage horaire et du type d'intervenant (professionnel ou enseignant). De plus, certains chercheurs proposent d'évaluer s'il serait plus efficace de faire les ateliers en classe avec les enseignants.

Les études sur un programme d'intervention universelle en milieu scolaire. Les programmes basés sur la pleine conscience sont aussi expérimentés comme outil de prévention pour les élèves n'ayant pas de problématique spécifique ou de symptômes cliniques. Pour leur part, Broderick et Metz (2009) ont fait une étude pilote sur le programme « Learning to BREATHE » qui utilise des interventions basées sur la pleine conscience. Ce programme porte sur l'apprentissage de la pleine conscience et a comme objectif de développer des habiletés de régulation des émotions et des habiletés attentionnelles dans les écoles secondaires. L'étude s'est déroulée dans une école privée pour jeunes filles et le programme de six semaines a été intégré dans le cadre d'un cours. Les participantes du groupe expérimental étaient âgées de 17 à 19 ans (N=120) et celles du groupe contrôle étaient âgées de 16 à 17 ans (N=30). Les résultats indiquent une diminution significative des affects négatifs ($p<0.05$) et une augmentation significative de sensation de calme, de relaxation et de bien-être ($p<0.05$) chez les participantes du groupe expérimental. On note aussi une baisse dans la difficulté à réguler les émotions. L'évaluation indique que le programme est bien accepté par les participantes et qu'elles ont appris à mieux gérer leurs pensées et leurs émotions liées au stress. Les résultats de cette étude pilote sont encourageants, par contre, l'homogénéité du groupe expérimental suggère que d'autres études doivent être faites auprès d'adolescents plus jeunes, de sexe masculin et provenant de différents milieux socio-économiques et culturels afin d'être éventuellement en mesure de généraliser ces résultats.

Une deuxième étude a été réalisée afin de documenter les effets sur les bienfaits du programme « Learning to BREATHE ». Metz et al. (2013) ont mesuré l'efficacité du

programme sur la régulation des émotions chez les adolescents dans deux écoles secondaires publiques. Ce programme a été construit pour être facilement utilisé en milieu scolaire et intégré dans certains cours (p. ex., cours sur la santé). Il contient six leçons d'une durée de 45 minutes. Tous les participants ont été recrutés dans le cours de chorale. Deux groupes ont été formés, le groupe expérimental ($N=129$ et $M=16,5$ ans) et le groupe de comparaison ($N=87$ et $M=16,4$ ans). Dans le groupe expérimental, 34,9% des participants sont de sexe masculin, comparativement à 33,3% dans le groupe de comparaison. L'enseignant du cours de chorale a été formé pour enseigner un programme sur la pleine conscience (MBSR). Pour s'assurer de la fidélité du programme, un autre enseignant avait pour rôle d'observer et de faire une rétroaction après les séances. Pour faciliter l'implantation du programme, les sessions ont été subdivisées en petites séances. Plusieurs questionnaires et échelles d'évaluation ont été utilisés pour la cueillette des données quantitatives. Les résultats dégagés appuient l'hypothèse que ce programme a un effet positif sur la régulation des émotions ($p=.043$), l'efficacité de s'autoréguler ($d=.62$), sur la diminution des plaintes psychosomatiques et le niveau de stress observé par les participants. Le groupe expérimental a rempli un questionnaire non standardisé pour évaluer l'adhésion au programme. Les résultats indiquent que la grande satisfaction du programme repose sur l'amélioration de l'efficacité de s'autoréguler ($p=.000$) et de la baisse du manque de conscience émotionnelle ($p=.002$). De plus, la majorité des étudiants a aimé avoir participé à ce programme et ils le recommanderaient. Ils mentionnent avoir appris des habiletés pour relaxer, ainsi que pour gérer les pensées et les émotions. Les

résultats sont prometteurs et d'autres études doivent être faites auprès de différentes populations d'élèves.

D'autres chercheurs ont expérimenté la pratique de la pleine conscience auprès d'une population pré-adolescente (âge moyen=11;79) en bonne santé et n'ayant aucune problématique identifiée. Britton et al. (2014) se sont intéressés à l'implantation d'un programme sur la pleine conscience intégré dans la plage horaire des étudiants, plus spécifiquement dans le cours d'histoire. L'enseignant a reçu la formation pour enseigner aux élèves la pleine conscience. L'expérimentation s'est déroulée sur deux ans. À l'automne, deux classes participaient aux interventions sur la méditation pendant que les deux autres classes faisaient un autre projet (construire un sarcophage égyptien). Au printemps, les rôles étaient inversés. Cinquante-cinq garçons et quarante-six filles ont participé à la recherche. Les participants ont expérimenté la respiration en pleine conscience, l'habileté à être attentif aux pensées, aux émotions et aux sensations, ainsi que l'observation en pleine conscience de chaque partie du corps. En moyenne, les élèves ont médité entre 5 et 10 minutes par jour, à raison de 4 à 5 jours par semaine. Tous les apprentissages se sont faits en classe durant leur cours d'histoire. Différents instruments de mesure ont été utilisés pour l'évaluation.

Cette expérimentation s'avère intéressante puisque l'intervention est intégrée au programme scolaire et expérimentée avec les enseignants. Les enseignants ont nommé la facilité à intégrer cette pratique dans leur cours, ainsi que l'intérêt porté par les élèves. D'ailleurs, certains étudiants demandaient de faire de courte méditation avant le début des

classes. Globalement, les résultats indiquent qu'une majorité des élèves (94%) disent « *s'être engagés à pratiquer la pleine conscience* » et que 92% des élèves considèrent que cette pratique peut favoriser la relaxation, diminuer la baisse d'anxiété, augmenter la concentration, être plus calme, observer une baisse de stress et des tensions. Pendant l'expérimentation, les participants mentionnent d'ailleurs une diminution des émotions négatives et perturbantes et une augmentation des émotions positives. En comparant les groupes expérimentaux et contrôles, les résultats indiquent une baisse des symptômes cliniques chez les deux groupes pour les problèmes internalisés, extériorisés et les problèmes attentionnels avec la taille d'effet ($d > 0,80$), mais sans différence significative entre eux. Ce résultat pourrait être expliqué par la nouveauté d'un projet proposé dans les deux groupes et de l'engagement des jeunes dans ceux-ci, peu importe le programme. Par ailleurs, les enseignants ont tous reçu une formation sur la pleine conscience ce qui peut influencer leur mode d'enseignement. De plus, l'échelle d'évaluation utilisée pour mesurer les effets de l'intervention est relativement courte et ne présente pas un grand nombre de questions décrivant des symptômes cliniques. Bien que le groupe de méditation démontre une plus grande amélioration de la gestion des émotions, le résultat n'est pas statistiquement significatif en comparaison avec ceux de l'autre groupe.

Pour leur part, Joyce, Etty-Leal, Zazryn et Hamilton (2010) ont expérimenté un programme de 10 semaines sur la pratique de la pleine conscience incluant tous les éléments importants du MBSR de Jon Kabat-Zinn. Cinq classes de deux écoles primaires ont participé à l'expérimentation pour un total de 109 participants (43,8% filles-56,3% garçons). L'âge moyen des participants est de 11.4 ans. Les enseignants ont reçu la

formation requise pour animer les ateliers en classe et aussi encourager leurs élèves à cette pratique dans d'autres situations de vie. La cueillette des données pour l'analyse des résultats avant et après l'intervention s'est faite à partir de deux questionnaires standardisés soit, le questionnaire des forces et des difficultés (Goodman, 1977) et l'inventaire de dépression chez l'enfant (Kovacs, 2003), ainsi qu'avec les commentaires recueillis par les enseignants. L'analyse des données démontre que suite à la participation au programme, les résultats des participants ont diminué au questionnaire des forces et difficultés. Toutefois, il ressort de cela que les résultats sont plus significatifs chez les enfants dont leurs résultats en pré-test se situaient dans la zone limite ou en difficulté. Des résultats semblables sont aussi observés pour l'inventaire de dépression. L'amélioration du groupe est en grande partie due au progrès significatif des élèves à risque ou ayant des difficultés. Les enseignants ont partagé avoir aimé cette expérience. Sur les neuf enseignants, quatre ont nommé que les élèves n'étaient pas tous intéressés, que certains avaient de la difficulté à prendre cela au sérieux et ne participaient pas bien, pendant que d'autres aimaient beaucoup le programme et en bénéficiaient. Les cinq autres enseignants ont verbalisé que leurs élèves étaient participatifs et qu'ils s'amélioraient. Ils ont observé que leurs élèves étaient plus calmes, capables d'utiliser les stratégies de respiration, de réfléchir, de se concentrer et d'augmenter leur curiosité pour de nouvelles idées/expérimentations. Ces derniers notent que ce qui a facilité l'implantation de ce programme est le soutien des autres collègues, de l'administration scolaire, des parents et le désir de créer un environnement sain pour les élèves. Les enseignants ont aussi apprécié la latitude de gérer quand et comment intégrer les habiletés dans leur plage horaire. En

classe, un des obstacles à l'implantation d'un tel programme est de se heurter à l'intérêt ou non des jeunes et à leur niveau d'engagement qui en découle. Néanmoins, les résultats de cette recherche sont prometteurs malgré certains biais liés à l'expérimentation, comme l'absence d'un groupe contrôle et d'un suivi à plus long terme ce qui limite la portée des résultats et leur généralisation. Il est aussi possible que l'engagement des enseignants a eu un impact positif pour les élèves à risque. Il est toutefois intéressant de souligner l'intérêt des élèves à développer ces habiletés et les pratiquer dans différents contextes.

Par ailleurs, dans le cadre d'un projet, Wall (2005) a mesuré l'efficacité d'un programme de 5 semaines combinant la pratique de la pleine conscience et des exercices de Tai Chi auprès d'élèves âgés de 11 à 13 ans. Les participants, dont le nombre n'est pas précisé dans l'article, étaient répartis en deux groupes, soit un groupe de jeunes filles de sixième année du primaire et un groupe de garçons de deuxième secondaire. La participation était volontaire. Les propos recueillis auprès des jeunes filles après leur participation mentionnent un bien-être, le calme, la relaxation, un meilleur sommeil et la patience. Les étudiantes ont mentionné qu'elles souhaitaient l'enseigner à d'autres groupes. L'expérience vécue par le groupe de garçons est différente. Les commentaires rapportent l'expérience d'une interconnexion entre le corps et l'environnement, une plus grande attention portée à la posture qui a un lien avec les émotions et la santé, ainsi qu'un sentiment de calme après chaque session. Le groupe de garçons est resté vague quant à la poursuite de cette expérience. L'âge, le sexe et le développement à l'adolescence peuvent contribuer aux différentes observations dans ces deux groupes. L'absence de mesures objectives ne permet toutefois pas de conclure sur l'efficacité de la pleine conscience. De

plus, il est difficile de départager les effets de la pleine conscience de ceux du Tai Chi. Le chercheur mentionnait que la présence des deux instructeurs, Tai Chi et MBSR, était plus favorable à l'apprentissage.

En général, dans ces études, les participants expriment être plus calmes, avoir une meilleure gestion des émotions, avoir moins d'affects négatifs et observer une baisse d'anxiété ou de stress. Ils apprécient leur participation au programme. Quoique tous les élèves semblent bénéficier de cette pratique, on observe que l'amélioration est plus importante chez les élèves qui sont à risque que chez ceux qui n'ont pas de symptômes cliniques.

Les recherches décrites précédemment ont mesuré l'efficacité de la pleine conscience chez les adolescents en milieu scolaire. Cependant, le petit nombre de participants, l'absence de groupe de comparaison, le manque d'expérience et de connaissances des enseignants sur l'approche, le mode de recrutement des élèves, la collecte de données à partir d'auto-observations et l'hétérogénéité des interventions sur la pratique de la pleine conscience nous amènent à être prudents quant à la généralisation des résultats.

La pleine conscience : un outil de prévention en milieu scolaire

L'école est un milieu de vie où les apprentissages sont variés tels qu'éducatif, social et affectif. L'éducation favorise le développement simultané des connaissances et

des compétences socio-émotionnelles. L'apprentissage de la pleine conscience peut être intéressant puisqu'il est cohérent avec ces objectifs. Par exemple, les bienfaits de la pratique peuvent aider à la gestion du stress, à la concentration lors d'une période de devoirs ou à favoriser une meilleure gestion de la colère ou de la tristesse dans une situation conflictuelle avec un pair. Selon les tenants de cette approche, la pratique de la pleine conscience amène le calme, peut augmenter l'attention, aider au développement des fonctions exécutives et favoriser une meilleure régulation des émotions. Qui plus est, cette approche peut être utilisée comme une stratégie de prévention universelle ou comme une stratégie d'intervention ciblée auprès de certaines populations considérées à risque.

À cet égard, le milieu scolaire a aussi pour rôle de promouvoir la prévention universelle afin d'outiller les jeunes sur différentes problématiques (santé mentale, consommation, gestion du stress, etc.). Puisque les stressseurs sont nombreux en milieu scolaire, plus particulièrement au secondaire, il semble pertinent d'offrir aux jeunes la possibilité de s'initier à la pleine conscience afin de leur apprendre à porter leur attention, sans jugement, sur le moment présent. Les études démontrent que l'apprentissage de la pleine conscience peut favoriser chez les enfants et les adolescents une augmentation de leur attention, développer des compétences sociales, mieux gérer leurs émotions et ressentir un mieux-être général.

C'est dans cette perspective que le présent projet de recherche se propose d'expérimenter une telle approche. En tenant compte des études empiriques, des bienfaits de la pratique de la pleine conscience chez les adolescents, des recommandations futures

sur l'expérimentation, nous avons choisi d'expérimenter un programme axé sur la pleine conscience (MBSR-T) dans notre milieu scolaire dans lequel nous œuvrons à titre de psychologue et d'en évaluer l'implantation et ses effets. Le choix d'expérimenter ce programme apparaît congruent avec les recommandations de l'étude de Felver et al. (2016) de reproduire les interventions déjà existantes et d'évaluer scientifiquement l'implantation et les résultats de cette approche auprès de la clientèle adolescente.

Peu d'études en milieu scolaire ont évalué la relation entre le MBSR-T et l'estime de soi pour une clientèle non clinique. Pour sa part, l'étude de Lau et Hue (2011) n'observe aucun changement chez les participants sur les capacités d'auto acceptation, contrairement à l'équipe de Metz et al. (2013) où ils ont observé une amélioration de leurs capacités d'auto-efficacité dans la régulation émotionnelle. Une étude de Dumont (2000) démontre que l'estime de soi ($p=.001$) et les stratégies d'évitement ($p=.001$) permettraient de prédire la fréquence et le degré de sévérité du stress (stress cumulatif), mais pas l'intensité ressentie. Ces chercheurs proposent différentes interventions pour favoriser l'estime de soi et la confiance en soi dès le début du secondaire. Cette dimension a été retenue dans le cadre de cette étude pour évaluer le lien entre la pleine conscience et l'estime de soi.

Par ailleurs, les études sur les troubles internalisés (dépression, anxiété et plaintes somatiques) et la pleine conscience chez les adolescents sont aussi peu nombreuses. On observe qu'une diminution de l'anxiété chez les participants d'une intervention sur la pleine conscience est observée lorsqu'ils sont comparés à un groupe contrôle (Deplus et al, 2014). En milieu scolaire, les résultats de l'étude de Lau et Hue (2011) montre une

amélioration du bien-être (amélioration de la croissance personnelle), ainsi qu'une baisse des symptômes dépressifs, tandis que deux autres études utilisant le même programme « Learning to Breathe » ont obtenu des résultats contradictoires concernant les plaintes psychosomatiques. L'équipe de Metz (2013) observe une diminution significative des plaintes psychosomatiques, contrairement à l'étude de Broderick et Metz (2009). Toutefois, dans cette étude, les résultats démontrent une augmentation de calme, de relaxation et de bien-être. Le lien entre les problèmes internalisés (anxiété, dépression et plaintes psychosomatiques) et le stress a été documenté dans une étude de Dumont (2000). Ces deux dimensions, l'anxiété et le bien-être sont retenus dans le cadre de cette recherche.

Les objectifs de la recherche

L'objectif général du projet est d'évaluer la pertinence d'un programme sur la « Réduction du stress basée sur la pleine conscience » auprès d'une clientèle adolescente fréquentant une école privée.

Le premier objectif spécifique est d'évaluer l'implantation de ce programme auprès des élèves du 2^e cycle du secondaire, ainsi que la satisfaction et l'adhésion au programme des élèves participants. Des données qualitatives sur des indicateurs, telles que le recrutement, la mise en place du programme, la fidélité au programme original MBSR-T, la satisfaction des élèves participant au programme, permettront de porter un regard plus précis sur les défis que suppose l'implantation de ce type de programme en milieu scolaire.

Le second objectif spécifique de cette recherche vise à mesurer les effets du programme chez les participants. L'hypothèse est que les élèves qui participent au programme de « Réduction du stress basée sur la pleine conscience » verront une réduction du niveau du stress, une augmentation de la sensation de bien-être et une augmentation de l'image de soi positive comparativement aux participants du groupe contrôle.

La recherche scientifique fait état de plusieurs recommandations pour assurer une plus grande rigueur scientifique dans l'implantation d'un programme d'intervention telle que l'utilisation d'un programme standardisé (Burke, 2010; Felver et al., 2016), d'une méthodologie rigoureuse (Baer, 2003; Grossman et al., 2004), d'un groupe contrôle (Baer, 2003; Grossman et al., 2004; Zenner et al., 2014) et d'une approche qualitative pour documenter l'intervention (Burke, 2010; Felver et al., 2016). C'est dans cette perspective que le présent devis de recherche a cherché à répondre le mieux possible à ces critères.

Méthode

Cette partie précise le type de recherche et la méthodologie mise en œuvre pour chacun des objectifs de la recherche, soit le premier, l'évaluation de l'implantation d'un programme de gestion du stress basée sur la pleine conscience dans une école secondaire privée et, deuxièmement l'évaluation des effets de cette intervention auprès des participants. D'abord, les informations concernant les participants seront présentées, puis le déroulement de l'expérimentation de même que les instruments de mesure utilisés pour la collecte des données. Cette section précise également les considérations éthiques entourant la réalisation du projet.

Type de recherche

Cette étude vise à évaluer les effets d'un programme mettant à profit la pleine conscience auprès d'adolescents du secondaire. Le devis de recherche retenu pour atteindre notre objectif est une étude quasi-expérimentale avec groupe témoin sur la liste d'attente qui participera à ce programme suite à cette étude. Une analyse de type interprétative sera faite pour décrire l'implantation du programme et l'adhésion des participants. Cette étude descriptive permet de décrire l'expérience et les conditions perçues, et s'appuie sur la méthodologie de type recherche-expérimentation (Paillé, 2007).

Participants : Recrutement et échantillon final

Pour obtenir l'autorisation d'implanter ce programme en milieu scolaire, la chercheure a présenté ce projet à la Directrice des services pédagogiques. Tous les participants ont été recrutés sur une base volontaire et aucune incitation n'a été proposée pour les obliger à participer ou à demeurer dans le projet de la part de la chercheure. Les participants pouvaient se désister sans conséquence.

Initialement, l'échantillonnage de cette étude s'est fait auprès des élèves du 2^e cycle du Collège Durocher-Saint-Lambert. En septembre et octobre 2014, le recrutement s'est fait par une tournée des classes où la chercheure a décrit le projet, les modalités et les informations pour s'y inscrire. Sur une population d'environ 1380 élèves, cinq étudiants ont manifesté leur intérêt, parmi eux, aucun groupe n'a été formé par manque de disponibilité commune. Un second recrutement s'est fait auprès des élèves du 1^e cycle du secondaire du Collège Durocher-Saint-Lambert. La directrice, les enseignants et les services d'aide aux élèves (éducatrice spécialisée et infirmière clinicienne) de la première secondaire ont été informés du cadre de la recherche. Le choix d'expérimenter ce programme auprès des élèves de 1^{ère} secondaire est justifié par l'intérêt manifesté par l'équipe et les besoins des élèves. Les enseignants et les intervenants du milieu observent que plusieurs élèves manifestent du stress et de l'anxiété en classe et lors des situations d'évaluation. Ces observations sont concordantes avec la recherche scientifique qui démontre une augmentation des hormones du stress durant la transition de la 6^e année à la 1^{ère} secondaire, et se poursuivant dans l'année en cours (Lupien et al., 2001). Les

enseignants et intervenants ont remis à la chercheuse une liste de 29 élèves qui, selon leurs observations, profiteraient d'un atelier sur la gestion du stress. Tous les parents de ces élèves ont reçu un courriel (voir en appendice C) les informant du projet et leur demandant l'autorisation pour convoquer leur enfant à une rencontre d'information. Vingt-cinq élèves se sont présentés à la rencontre et quinze élèves ont manifesté leur intérêt à participer aux ateliers de « gestion du stress basée sur la pleine conscience ». Treize élèves ont remis le formulaire de consentement de leurs parents. Ces élèves ont été informés des modalités de participation à la recherche et des règles de confidentialité qui s'imposent dans ce contexte, notamment le fait qu'ils étaient répartis en deux groupes et que le programme se donnerait en deux temps, soit en mars et avril pour le groupe expérimental et en mai pour le groupe témoin. Lors de la passation du questionnaire en pré-test, tous les élèves ont reçu un numéro de code. Ils ont été invités à écrire sur une feuille s'ils avaient des contraintes d'horaire, telles que la récupération qui est offerte sur l'heure du dîner. Les contraintes mentionnées n'ont pas eu d'incidence sur le choix des groupes. Finalement, les participants ont été répartis en deux groupes de façon aléatoire et un tirage au sort a déterminé le groupe expérimental et le groupe témoin. Les participants n'avaient aucune connaissance et expérience de la pratique de la pleine conscience.

Bien que l'échantillon comptait au départ treize participants, notons qu'au cours de l'expérimentation, deux élèves se sont désistés : une des participantes du groupe expérimental a abandonné le programme après trois rencontres et a rempli uniquement le questionnaire en pré-test, et l'autre participant du groupe témoin ne s'est pas présenté aux ateliers et a rempli seulement le questionnaire en pré-test. Ces participants ne sont donc

pas considérés dans l'échantillon final qui compte ainsi 11 participants, soit six filles et cinq garçons répartis dans les deux conditions, expérimentale et témoin. Les élèves sont tous scolarisés en première secondaire. Les données socio-démographiques ont été recueillies dans le questionnaire « ASEBA auto-évaluation pour les jeunes de 11 à 18 ans » rempli par chaque participant. Le tableau 2 précise les informations concernant les participants.

Tableau 2
Caractéristiques de l'échantillon

	<i>Groupe expérimental</i>	<i>Groupe contrôle</i>
<i>Participants (n)</i>	6	5
<i>Sexe féminin</i>	2 (33,33%)	4 (80%)
<i>Sexe masculin</i>	4 (66,66%)	1 (20%)
<i>Âge : Moyenne</i>	12,86	12,75
<i>Médiane</i>	12;10	12;80
<i>Niveau scolaire</i>	secondaire 1	secondaire 1

Collecte des données

La collecte de données pour évaluer les effets de l'intervention a été menée en deux temps soit, une semaine avant le début du programme et une semaine à la suite de celui-ci. Les participants des deux groupes ont rempli les questionnaires d'évaluation pour mesurer les trois dimensions évaluées soit la sensation de bien-être, le niveau de stress et l'image de soi. En pré-test, la passation de ces trois questionnaires a été administrée par un membre de l'équipe des professionnels, l'infirmière clinicienne, non impliquée dans

l'expérimentation de ce programme. En post-test, l'administration des questionnaires a été faite par la chercheure. Pour maintenir la confidentialité, les questionnaires ont été mis dans une enveloppe.

Pour documenter l'implantation de ce programme, trois indicateurs ont été retenues : le recrutement, la mise en œuvre du programme et la fidélité avec le programme original du MBSR-T. Également, afin de documenter l'adhésion et la satisfaction du programme, trois dimensions ont été ciblées : l'évaluation des ateliers, la participation en dehors des séances et la satisfaction envers le programme MBSR-T. Les participants du groupe expérimental ont été invités à compléter une fiche d'évaluation de chaque atelier et des pratiques effectuées à la maison (voir en appendice D). Ils ont reçu la consigne de la remplir et de la remettre au cours suivant dans une enveloppe. De plus, les participants du groupe expérimental ont rempli un questionnaire d'évaluation du programme. Pour respecter la confidentialité, les participants avaient un numéro de code assigné.

Instruments de mesure – effets de l'intervention

Trois questionnaires standardisés (voir en appendice E) ont été utilisés pour mesurer les effets du programme de « Réduction du stress basée sur la pleine conscience » pour les adolescents sur trois dimensions : le niveau de stress, le sentiment de bien-être et la perception de l'image de soi. Les participants du groupe expérimental et du groupe témoin ont rempli ces questionnaires en pré et post test. Le temps pour remplir les trois questionnaires est de 30 à 60 minutes.

Mesure de l'image de soi. L'outil utilisé pour mesurer l'image de soi est l'inventaire de l'image de soi du Beck Youth Inventories 2^e édition (BSCI-Y) (Beck, Beck, Jolly, & Steer, 2005). La version française du questionnaire, format papier, a été utilisée. La durée de passation est de 5 à 10 minutes. Il permet d'évaluer la perception globale des participants, âgés de 7 à 18 ans, quant à leur propre valeur et plus précisément la perception du sujet sur ses compétences, ses forces et son estime de soi. Il est approprié pour être utilisé en milieu scolaire ou clinique. Les propriétés psychométriques démontrent une démonstration satisfaisante de la validité et de la fidélité de ce questionnaire. Les coefficients de consistance interne varient entre 0,86 à 0,92 pour le groupe d'âge de 11 à 14 ans et les coefficients de fidélité test-retest corrigés pour la tranche d'âge de 11 à 14 ans sont pour les filles (r^a entre .84 à .93) et pour les garçons (r^a entre .84 à .92) (Beck et al., 2005). L'inventaire est composé de 20 items, questions de 1 à 20, où la personne doit indiquer son degré d'accord sur une échelle de type Likert : Jamais, Parfois, Souvent et Toujours. Avant de remplir le questionnaire, une consigne est lue : « Voici une liste de choses que des gens peuvent vivre, penser ou ressentir. Lis chaque phrase attentivement et encerle le mot qui te décrit le mieux. Il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses ». Le type de questions pour évaluer la perception de soi est : je travaille fort, je me sens fort(e), je m'aime bien. Le score brut est calculé en additionnant les points de chacune des réponses (Jamais=0, Parfois=1, Souvent=2 et Toujours=3). Il est ensuite transformé en score T en utilisant la table des scores T équivalents pour le sexe et l'âge (11-14 ans) dans la colonne BSCI-Y. Ceci permet de situer et de qualifier la perception de l'image de soi du sujet comparativement à la moyenne d'un groupe de

comparaison tel qu'indiqué dans le tableau 3. Plus le score T est élevé, cela signifie une meilleure perception de l'image de soi.

Tableau 3

Échelle de l'inventaire du BSCI-Y

Score	Degré de sévérité
T=>55	Au-dessus de la moyenne
T=>45-55	Dans la moyenne
T=>40-44	En bas de la moyenne
T=<40	Beaucoup plus bas que la moyenne

Mesure du niveau de stress. Pour évaluer le niveau de stress, nous avons choisi l'inventaire d'anxiété du Beck Youth Inventories 2^e édition (BAI-Y) (Beck et al, 2005). La version française du questionnaire, format papier, a été utilisée. La durée de passation est de 5 à 10 minutes. Ce test a été développé pour des enfants et des adolescents âgés entre 7 et 18 ans afin d'évaluer les peurs, les inquiétudes et les symptômes physiques associés à l'anxiété. Il est approprié pour être utilisé en milieu scolaire ou clinique. Les propriétés psychométriques démontrent une démonstration satisfaisante de la validité et de la fidélité de ce questionnaire. Les coefficients de consistance interne varient entre 0,86 à 0,92 pour le groupe d'âge de 11 à 14 ans et les coefficients de fidélité test-retest corrigés pour la tranche d'âge de 11 à 14 ans sont pour les filles (r^a de .84 à .93) et pour les garçons (r^a .84 à .92) (Beck et al., 2005). L'échelle comprend 20 items, questions de 21 à 40, sur laquelle la personne indique son accord sur une échelle de type Likert : Jamais, Parfois, Souvent et Toujours. Avant de remplir le questionnaire, une consigne est lue : « Voici une liste de choses que des gens peuvent vivre, penser ou ressentir. Lis chaque phrase

attentivement et encercle le mot qui te décrit le mieux. Il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses. Le type de questions dans ce questionnaire pour évaluer l'anxiété est : je m'inquiète que quelqu'un puisse me faire du mal à l'école, mes rêves me font peur, je m'inquiète lorsque je suis à l'école. Le score brut est calculé en additionnant les points de chacune des réponses (Jamais=0, Parfois=1, Souvent=2 et Toujours=3). Il est ensuite transformé en score T en utilisant la table des scores T équivalents pour le sexe et l'âge (11-14 ans) dans la colonne BAI-Y. Ceci permet de situer et de qualifier le degré d'anxiété du sujet comparativement à la moyenne d'un groupe de comparaison tel qu'indiqué dans le tableau 4. Plus le score T est élevé, la problématique est significative.

Tableau 4

Échelle de l'inventaire du BAI-Y 51

Score	Degré de sévérité
T=70 et plus	Extrêmement élevé
T=60-69	Modérément élevé
T=55-59	Légèrement élevé
T=<55	Dans la moyenne

Mesure du sentiment de bien-être. Pour estimer le sentiment de bien-être, l'outil utilisé est l'ASEBA (Système d'évaluation empirique Achenbach), plus précisément le questionnaire d'auto-évaluation pour les adolescents (YSR) âgés entre 11 et 18 ans. L'ASEBA est un instrument d'évaluation très utilisé en contexte de recherche et en milieu scolaire. La validité de cet instrument de mesure est bonne ($p < .01$). La fidélité test-retest de cet instrument est de 0,82 pour l'échelle des problèmes internalisés et la consistance

interne est de 0,71 à 0,95 pour le questionnaire d'auto évaluation (YSR) (Achenbach & Rescorla, 2001). Ce questionnaire, format papier, est rempli par l'élève pour décrire son propre fonctionnement et permet l'évaluation de différentes émotions ou différents comportements. La durée de passation est de 20 à 40 minutes. Cet outil comprend 112 questions évaluées sur une échelle de 0 à 2 de type Likert. La légende correspond à : 0=ne s'applique pas, 1=plus ou moins ou parfois vrai et 2=toujours ou souvent vrai. Pour évaluer le sentiment de bien-être chez l'adolescent, trois sous-échelles ont été retenues qui forment l'échelle des problèmes internalisés : l'échelle d'anxiété/dépression comprenant 13 questions (p. ex., je pleure beaucoup, j'ai l'impression que je dois obligatoirement être parfait(e)); l'échelle retrait/dépression comprenant 8 questions (p. ex., très peu de choses me font plaisir, je manque d'énergie); et l'échelle de plaintes psychosomatiques qui comprend 10 questions (p. ex., j'ai des étourdissements, je fais des cauchemars). La somme des scores de ces trois sous-échelles donne un score brut pour l'échelle des problèmes internalisés. Ce score est transformé en score T. L'équivalence se fait en utilisant l'échelle des scores T, selon le sexe, dans la colonne identifiée « internalisé ». Un score T au-dessous de 60 signifie qu'il n'y a aucune problématique émotionnelle de type internalisé. Un score T se situant entre 60 et 63 indique une problématique à risque et un score T au-dessus de 63 est interprété comme une problématique émotionnelle, de type internalisé.

Instruments de mesure – implantation

Des outils de mesure ont été utilisés pour documenter la mise en œuvre du programme et la fidélité au programme original, ainsi que l'adhésion et la satisfaction des participants au programme. Les questionnaires utilisés ne sont pas standardisés et sont de type qualitatif. Ils ont été conçus par la chercheure. L'objectif est de recueillir des informations sur l'expérience des participants du groupe expérimental.

Mise en œuvre : L'outil utilisé est un journal de bord. La chercheure a noté les étapes du recrutement, ainsi que celles de la mise en œuvre du programme, les obstacles rencontrés, le contenu des ateliers, le nombre de participants, etc.

Fidélité avec le programme original du MBSR-T : Bien qu'il soit attendu que les activités offertes dans le cadre de l'intervention respectent le programme original, il est convenu de documenter tout changement qui pourrait être apporté au fil des rencontres pour évaluer l'intégrité et la fidélité du programme.

Adhésion et satisfaction du programme : Les dimensions évaluées sont : l'intérêt des participants à l'endroit des ateliers, les pratiques faites par les participants en dehors des séances, les nouveaux apprentissages faits suite à leur participation, et les éléments positifs et négatifs du programme.

Appréciation des ateliers : Une fiche d'évaluation des ateliers est remise aux participants à la fin de chaque rencontre. L'objectif est d'évaluer leur satisfaction sur chacune des étapes du déroulement de l'atelier soit : Étape 1- le thème de la rencontre;

Étape 2- l'activité de groupe; Étape 3- la discussion de groupe et Étape 4- la pratique de la pleine conscience. Une échelle d'évaluation de type Likert en quatre points est utilisée : pas du tout (0), un peu aimé (1), assez aimé (2) et beaucoup aimé (3). Par exemple, à la question « as-tu aimé le thème de la rencontre ? », le participant fait un X dans la case correspondant à son appréciation. Un espace au bas de la page est attribué pour écrire des commentaires. Le temps pour compléter le questionnaire est d'environ 5 minutes. Aucune pression n'a été faite aux participants pour remplir la fiche d'évaluation.

Participation en dehors des séances : À la fin de chaque atelier, des exercices de respiration, de méditation et des suggestions reliés au thème de la rencontre leur sont proposés. Puisque les élèves ont mentionné qu'il était difficile pour eux de se souvenir des exercices, un correctif a été apporté afin que les exercices et les suggestions de la semaine soient écrits directement sur la fiche d'évaluation des pratiques à la maison. L'évaluation des pratiques est divisée en trois thèmes : la méditation (par ex., la méditation assise, le fil des pensées); les exercices de respiration (par ex., prendre conscience de sa respiration 3 fois dans la journée, prendre conscience de sa respiration pendant 3 minutes avant de s'endormir); et les suggestions de la semaine (par ex., planifier des choses agréables pour soi, être présent aux sons de la nature). Pour évaluer leur participation à cette composante de l'intervention, l'outil utilisé pour mesurer la fréquence des pratiques dans la semaine est une échelle ordinale : pas du tout (0) ; un peu (1); parfois (2); souvent (3); NÉ (non évalué) ou NSP (ne s'applique pas). Lorsque le participant évalue la fréquence, il inscrit aussi le type de pratique qu'il a choisi. À la fin du questionnaire, un espace est attribué

pour écrire des commentaires. Le temps pour compléter le questionnaire est de 5 minutes. Aucune pression n'a été faite aux participants pour remplir la fiche d'évaluation.

Satisfaction à l'endroit du programme de MBSR-T : Afin de mesurer la satisfaction du programme, un questionnaire est remis aux participants à la fin de l'étude (voir en appendice F). Cet outil permet de documenter l'adhésion des participants à ce programme. Le questionnaire contient neuf questions avec des réponses de type descriptif. Pour chacune des questions, le participant doit répondre oui ou non, puis préciser sa réponse (par ex., as-tu fait les tâches proposées à la maison? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi?, depuis que tu as participé à l'atelier, as-tu vu des changements positifs chez toi? Si oui, lesquels? Si non, pourquoi?). Les sujets abordés dans le questionnaire sont : la pratique de la pleine conscience à l'extérieur des séances, la poursuite des exercices de la pleine conscience après la fin du programme, l'horaire et la durée du programme, l'appréciation des ateliers, les effets du programme sur le participant et leurs recommandations. Le temps pour remplir le questionnaire est de 5 à 10 minutes. Le questionnaire est remis aux participants du programme expérimental à la fin du programme.

Déroulement du programme d'intervention MBSR-T

Le programme expérimenté dans le cadre de cette étude est basé sur le « *Journal pour gérer mon stress : mieux vivre dans le moment présent* » de Biegel (2011). De plus, quelques exercices de pleine conscience du programme « *Mindfulness : la pleine*

conscience pour les ados » de Dewulf (2012) ont été intégrés au programme expérimental. Ces deux programmes sont une adaptation du programme de MBSR pour adultes (Kabat Zinn, 2003).

L'intervention réalisée dans le groupe expérimental s'échelonne sur huit rencontres. L'activité a lieu une fois par semaine et est d'une durée de 90 minutes. Un billet de convocation est remis aux participants du groupe expérimental les informant de la journée, de l'heure et du local où ils doivent se présenter pour les ateliers, afin qu'ils puissent quitter leur classe et circuler dans l'école. Tout comme le programme pour adultes, les adolescents sont encouragés à faire des exercices de pleine conscience en dehors des ateliers. Plusieurs thèmes sont abordés au cours de ces semaines en lien avec les stratégies de coping, le développement de la résilience et des sujets de réflexion sur la gestion du stress. Au cours de ces rencontres, les élèves expérimentent la pleine conscience à l'aide d'exercices, de pratiques et d'échanges en groupe. Par exemple, le déroulement d'un atelier contient des sujets de réflexion, une discussion de groupe, des pratiques méditatives basées sur la pleine conscience telles que la respiration, la méditation assise et des suggestions d'exercices à faire en dehors des séances. Une description sommaire des ateliers, ainsi que l'illustration de certaines activités permet de mieux comprendre les apprentissages proposés aux participants. Ce programme pour adolescents respecte les stades du développement des habiletés et de la pratique de la pleine conscience (Biegel et al., 2014 p. 191). Dans les trois premiers ateliers, le premier apprentissage de la pleine conscience est d'apprendre à observer les pensées, les sentiments et les sensations physiques dans le moment présent. Dans les ateliers 4, 5 et 6,

l'apprentissage de la pleine conscience est d'observer les pensées, les émotions et les sensations physiques dans le moment présent sans jugement. Puis, dans les deux derniers ateliers du programme, l'apprentissage est d'observer les pensées, les émotions et les sensations physiques dans le moment présent sans jugement et en autant de moments de votre vie que possible.

Lors de la première rencontre, la chercheuse qui anime les ateliers se présente, ainsi que les participants. Un rappel est fait sur le respect de la confidentialité des renseignements partagés lors des ateliers. Les élèves reçoivent dans un portfolio une version papier du programme afin qu'ils puissent le consulter en dehors des ateliers. Ils sont informés de l'horaire, de la durée et de la structure des ateliers. Lors de cette rencontre, les participants expriment leurs objectifs. Le thème abordé est « le stress et l'introduction à la pleine conscience ». La discussion de groupe porte sur les stresseurs. Pour introduire la pleine conscience, l'exercice proposé est « la respiration comme amie » (Dewulf, 2012 p. 21) qui consiste à prendre pleinement conscience de sa respiration. L'élève est en position assise. Il fait le choix de fermer ou non ses yeux. Il est invité à porter son attention sur les points de contact de son corps avec la chaise ou le sol. Pendant qu'il inspire et expire, il porte son attention sur les sensations qui apparaissent au niveau de son ventre. S'il est distrait par ses pensées, des rêveries, des soucis, il est invité à ramener son attention sans jugement et avec bienveillance. Après la pratique, les participants sont invités à échanger sur leur expérience. Pour les pratiques en dehors des séances, différentes suggestions sont proposées telles que prendre conscience de sa

respiration pendant quelques minutes lorsque tu vas dormir ou prendre conscience de ta respiration 1 minute toutes les heures.

À la deuxième rencontre, le thème est « les bases de la pleine conscience ». Les sujets abordés sont le lien entre les pensées et les sentiments, ainsi que le lien entre ton corps et ton esprit. Puis, la pleine conscience est plus explicitée. Elle consiste à prendre le temps de remarquer ce qui se passe dans le moment présent et de le vivre de façon expérientielle avec la méditation du balayage corporel (Dewulf, 2012 p. 36). Cela consiste à diriger son attention sur différentes parties du corps, de respirer et d'explorer les sensations avec bienveillance. Différentes suggestions de pratique en dehors des séances sont proposées telles que la pratique du balayage corporel, choisir une activité et être conscient de ce qu'on fait quand on le fait (par ex., quand tu prends ta douche tu observes l'odeur du savon ou de la mousse sur ton corps ou utilises ta main que tu n'emploies pas habituellement. Cet exercice peut t'aider à faire plus attention sur ce que tu fais).

La troisième rencontre porte sur le « développement de la pratique de la pleine conscience et de la conscience du moment présent ». Les sujets « vivre dans le moment présent » et « être dans le moment présent » sont discutés en groupe. Vivre dans le moment présent consiste à porter de l'attention à tout ce que tu fais dans la vie. C'est ici et maintenant. Être dans le moment présent consiste à te ramener dans l'instant présent. En utilisant les cinq sens, cela amène à être plus conscient de ton corps et de ce qui l'entoure. Cela permet d'être ou de revenir dans le moment présent. Cette notion est expérimentée avec l'exercice du goûter où l'on invite le participant à utiliser ses cinq sens.

Par exemple, en tenant dans sa main un raisin, le participant est invité à le regarder, le sentir, le toucher, l'entendre, le goûter, et ce avec curiosité, comme si c'était nouveau pour lui. Cet exercice est suivi d'un échange sur leur expérience. L'exercice de groupe est la méditation assise ou la méditation avec la respiration abrégée. Finalement, différentes suggestions de la semaine sont proposées telles que la pratique de la méditation, faire trois minutes de pause-respiration chaque jour (faire cet exercice lorsque tu constates que tu es envahi par tes émotions).

À la quatrième rencontre, le thème est « la bienveillance et se centrer sur les expériences positives ». Les sujets discutés en groupe sont les moments agréables de la vie et la bienveillance envers soi et les problèmes : les tiens et les autres. L'exercice de groupe est la méditation active : le mouvement conscient (Biegel, 2011, p. 62). L'élève est invité à marcher lentement et à prendre conscience des sensations que le simple fait de marcher peut lui procurer. Il observe la sensation de lever le pied, de poser un pas, que sa jambe se soulève et toutes sensations dans son corps. S'il est distrait, il s'arrête, prend conscience de cette pensée, puis continue de marcher. Les exercices de pleine conscience proposés en dehors des séances sont : pratiquer la méditation une fois par jour, faire le calendrier des événements agréables, prendre soin de soi et concentrer ton effort sur les problèmes que tu peux changer.

La cinquième rencontre aborde le thème « travailler avec les pensées et les événements déplaisants ». Les sujets qui animent la discussion sont l'abandon des jugements négatifs envers soi-même, prendre son temps avant de réagir et se concentrer

sur le positif. L'exercice de groupe est des étirements de yoga. Les suggestions proposées à la fin de l'atelier sont la pratique du balayage corporel, faire des étirements de yoga, pratiquer la pleine conscience dans les moments désagréables et faire le tableau des moments désagréables.

À la sixième rencontre, le thème est « les stratégies d'adaptation et répondre au stress de manière pleinement consciente ». Les sujets de discussion sont : les techniques utiles pour gérer son stress, changer sa façon de régler les situations pénibles et répondre de manière pleinement consciente face au stress. L'exercice de groupe est la méditation « le fil des pensées » (Biegel, 2011 p. 71). Cette pratique méditative invite l'élève à observer ses pensées. Il est dans une position assise. Il s' imagine qu'il est au sommet d'une montagne. Il regarde au bas de la montagne et visualise une voie ferrée, puis il est invité à imaginer qu'un train passe et que chaque wagon représente ses pensées. Il ne fait que les remarquer. Il observe la pensée et passe à autre chose. Les suggestions de pratique à la maison sont : faire ses devoirs en pleine conscience, prendre tous les soirs 5 minutes pour marcher lentement avec attention même si tu es stressé et d'être présent aux sons de la nature en t'arrêtant au moment présent.

À la septième rencontre, le thème abordé est « la résilience et la pleine conscience ». Les sujets abordés qui animent la discussion de groupe sont : apprends qui tu es, les moments importants peuvent également causer du stress et considère tes qualités positives. Pour l'exercice de groupe, les participants choisissent la pratique méditative de

leur choix. Différentes suggestions sont proposées telles que faire cinq affirmations positives pour toi-même et faire du bien autour de toi.

À la huitième rencontre, le thème est « la pleine conscience de ce qui compte vraiment pour toi ». Les sujets abordés pour la dernière discussion sont : quel genre de personne voudrais-tu devenir ?, que pourrais-tu faire pour avancer dans cette direction ? et l'utilisation de la pratique de la pleine conscience après le programme.

Considérations éthiques

Cette recherche se fait en milieu scolaire. La directrice pédagogique et la direction de niveau de 1^{re} secondaire du Collège Durocher Saint-Lambert ont été informées du cadre de la recherche et la directrice pédagogique a donné l'autorisation de l'expérimenter dans leur milieu scolaire. Les adolescents ont été renseignés sur les modalités de l'expérimentation et ont dû remettre un formulaire de consentement (voir en appendice G) dûment signé par leurs parents afin qu'ils participent au projet de recherche. Les risques potentiels pour les sujets sont minimes puisque le programme de réduction du stress est une intervention de prévention primaire et qu'elle s'inscrit dans le cadre d'activités de prévention offertes aux élèves. La confidentialité des propos recueillis auprès de l'animatrice et des élèves a été préservée en assignant un numéro de code pour chaque personne remplissant les questionnaires. Les participants ont été invités à respecter la confidentialité des renseignements partagés lors des ateliers. Ce projet a été approuvé par le comité éthique de l'Université de Sherbrooke.

Résultats

Cette partie de la thèse présente les résultats des analyses effectuées pour répondre aux objectifs de la recherche. Les analyses préliminaires sont présentées, puis les analyses principales pour répondre aux deux questions de recherche. Les analyses statistiques ont été réalisées à l'aide du logiciel *Statistical Package for Social Sciences (SPSS 22)*.

Implantation du programme

Dans cette partie, l'analyse est présentée en fonction des trois indicateurs retenus pour évaluer l'implantation du programme : le recrutement, le moment de la mise en œuvre du programme et la fidélité au programme d'origine (MBSR-T).

Le recrutement des participants

Cette expérience de recrutement met en exergue différentes embûches auxquelles sont confrontées les chercheurs lorsque vient le temps d'implanter un programme dans un contexte réel (et non en laboratoire). Ici nous soulignerons trois de ces embûches rencontrées pendant le recrutement des participants à cette étude.

Premièrement, compte-tenu des contraintes d'horaire en milieu scolaire et, dans l'esprit de respecter la durée de chaque atelier (90 minutes/semaine) tel que proposé dans

le programme de MBSR-T (Biegel, 2009), une seule plage pour les élèves du 2^e cycle convient pour mettre en œuvre le programme dans la grille-horaire soit, l'heure du dîner. Or, les élèves qui éprouvent du stress et des difficultés sont généralement peu disponibles à l'heure du dîner puisqu'il s'agit d'une période privilégiée pour se rendre à des récupérations ou consulter leurs enseignants, ce qui restreint les possibilités de participer à un atelier de groupe-midi. De plus, plusieurs élèves préfèrent profiter de cette pause pour relaxer et manger entre amis ou faire des activités parascolaires. Deuxièmement, certains élèves ont mentionné préférer une intervention individuelle, par gêne de se retrouver en groupe avec des étudiants qu'ils ne connaissent pas. Cette peur d'être jugée par les pairs fait partie des inquiétudes inhérentes à l'adolescence mais constitue le second obstacle rencontré lors du recrutement. Troisièmement, au même moment où nous avons proposé le programme, une autre étude avait lieu au sein de l'établissement scolaire sur un sujet proche de notre proposition. Il est donc possible que des élèves aient fait le choix de participer à l'autre étude sur la santé mentale demandant beaucoup moins d'implication sur le plan du temps, soit une rencontre d'environ 120 minutes pour remplir des questionnaires. Finalement, au départ, ce projet de type prévention universelle était ouvert à tous les élèves du 2^e cycle du secondaire qui souhaitaient faire l'apprentissage des habiletés de la pleine conscience. Cependant, en se conformant aux exigences du milieu scolaire, l'intervention mise en œuvre auprès des élèves de première secondaire s'inscrit davantage comme une approche de prévention sélective où les sujets sélectionnés présentent tous des symptômes de stress ou d'anxiété. Ils sont tous volontaires pour participer à ce programme. De plus, les différentes étapes de sélection (enseignants,

parents et élèves) réduisent la possibilité d'obtenir un plus grand échantillonnage. Ce type de recrutement élimine les élèves non ciblés par les enseignants qui auraient pu bénéficier de ce type d'intervention.

Le moment de l'intervention

Comme discuté précédemment, la plage horaire du 2^e cycle du secondaire est restreinte à la période de dîner ce qui apparaît être un obstacle important pour l'implantation de ce type de programme. L'horaire du 1^{er} cycle du secondaire est un peu plus flexible pour proposer des ateliers, mais ne peut répondre à l'exigence de temps (90 minutes) par semaine. Initialement, les intervenants ont proposé la plage horaire des activités du jeudi après-midi. Finalement, il était impossible qu'un élève puisse s'absenter pendant quelques semaines. De plus, c'est une période où les élèves profitent de ces activités parascolaires à l'intérieur de la grille horaire. Deux périodes sont possibles, soit la période de lecture (13h09 à 13h24) et la période élite (16h03 à 16h27). La période de lecture est de 15 minutes, ce qui oblige à empiéter sur la période du dîner. Étant donné que les élèves sont plus sollicités à l'heure du dîner (activités, récupération, repas entre amis), cette plage horaire n'a pas été retenue. L'expérimentation s'est déroulée en fin de journée, car les enseignants ont accepté de permettre aux participants de manquer 13 minutes du dernier cours et 24 minutes de la période élite, période où les élèves commencent à faire leurs études et devoirs en classe, pour participer aux ateliers. Les ateliers ont eu lieu dans la grille-horaire des cours. L'atelier commençait à 15h53 au lieu

de 15h50, puisque le déplacement des élèves pour se rendre au local prenait de 2 à 3 minutes, et se terminait au son de la cloche à 16h27. Les participants étaient présents et assidus aux ateliers, sauf pour le cinquième atelier où il y a eu un absent et des retards. Par rapport au programme original, la durée des ateliers a donc été amputée de presque du 2/3 du temps recommandé. De plus, une autre contrainte à laquelle nous avons été aux prises, est que la majorité des élèves du Collège utilise le service de transport scolaire, ce qui limite la possibilité d'offrir un atelier hors de la grille-horaire.

La période de recrutement s'est échelonnée de janvier 2015 à mars 2015, ce qui a rendu impossible de pouvoir expérimenter le programme original de huit semaines. Pour respecter le calendrier scolaire (troisième trimestre, horaire d'examen, activités scolaires, congés scolaires), une deuxième modification a donc été faite au programme original en diminuant le nombre d'ateliers à six plutôt que les huit prévus. Les obstacles reliés au recrutement et à la durée de l'expérimentation ont amené à modifier considérablement le programme de MBSR-T.

La fidélité du programme implanté en comparaison au programme original

Le programme expérimental (voir en appendice H) s'est déroulé du 25 mars au 29 avril. Il s'échelonne sur un même trimestre et comprend six ateliers, comparativement au programme de MBSR-T (huit ateliers). La durée des ateliers du programme expérimental est beaucoup plus courte (34 minutes) que celle du programme original (90 minutes). Malgré ces modifications, le déroulement des rencontres a respecté la structure proposée

dans le programme original, soient la présentation du thème de la rencontre, les sujets de réflexion et une discussion en groupe, la pratique méditative basée sur la pleine conscience, les exercices proposés à la maison et une période de questions et commentaires.

La durée et le nombre d'ateliers ayant été modifiés pour respecter les exigences du milieu scolaire, il devenait donc impossible de respecter le contenu intégral du programme original. L'analyse comparative entre le programme expérimental et le programme original est présentée pour les six ateliers.

Le premier atelier « le stress et introduction à la pleine conscience » est semblable au contenu du programme MBSR-T. Le thème (le stress et introduction à la pleine conscience), la discussion de groupe et la pratique de la pleine conscience (la respiration comme amie) sont concordants. Quelques suggestions pour la semaine sont proposées telles que prendre pleinement conscience de ta respiration pendant quelques minutes, prendre conscience de ta respiration 1 minute toutes les heures ou au coucher sont semblables au programme original.

Le deuxième atelier « les bases de la pleine conscience » comprend le même thème et les sujets de discussion que le programme original. Cependant, la pratique de méditation est différente. L'exercice du « goûter » avec les cinq sens et la méditation avec la respiration, version abrégée (Biegel, 2011 p. 65) ont été expérimentés, contrairement au deuxième atelier du programme original, dont l'exercice de la pleine conscience est le balayage corporel. L'exercice de méditation invite le participant à prendre conscience de

sa respiration pendant quelques minutes en prenant contact avec son corps (qu'est-ce que je ressens dans mon corps), avec ta respiration (porte attention à ton nez et ta bouche, à ton ventre qui gonfle) et prendre conscience de ce que tu ressens dans ton corps et tes émotions sans jugement. Les suggestions de pratique pour développer la pleine conscience en dehors des séances sont différentes de l'atelier 2 du programme original (par ex., faire la méditation avec la respiration, le matin respire consciemment trois fois avant de te lever; fais trois minutes de pause-respiration chaque jour lorsque tu constates que tu es envahi par tes émotions).

Le troisième atelier « la bienveillance et se centrer sur les expériences positives » correspond à l'atelier 4 du programme original. Le thème, la discussion et la pratique de pleine conscience « méditation active : mouvement conscient », ainsi que les suggestions d'exercices à la maison sont semblables.

Le contenu du quatrième atelier correspond au contenu de l'atelier 5 du programme original « travailler avec les pensées et les événements déplaisants ». Toutefois, l'exercice de pleine conscience est différent. Au lieu de faire des mouvements de yoga, les participants ont expérimenté la méditation « faire ses devoirs en pleine conscience » (Biegel, 2011 p. 55). Cette pratique méditative peut aider à être plus calme et concentré lors des périodes de devoirs ou d'examens. Cela permet de diminuer les tensions et le stress. Elle se fait en position assise. On invite le participant à être à l'écoute des sons (ici et maintenant); à remarquer sa respiration en posant une main sur son ventre; à respirer cinq fois normalement; à prendre conscience de son corps; à respirer et libérer

cette respiration en expirant les sentiments; et à s’imaginer, de terminer ses devoirs ou son examen de façon positive. Finalement, les suggestions de la semaine sont semblables sauf pour le choix de la pratique méditative « faire ses devoirs en pleine conscience » et la méditation assise.

Le thème, la discussion de groupe et la pratique de la pleine conscience (le fil des pensées) du cinquième atelier sont semblables à l’atelier 7 « la résilience et la pleine conscience » du programme original.

Le sixième atelier est semblable à l’atelier 6 du programme original « les stratégies d’adaptation et répondre au stress de manière consciente » concernant le contenu. Pour la dernière rencontre, les participants ont demandé de faire la pratique méditative « le fil des pensées ». Les suggestions proposées pour la semaine sont, entre autres, la pratique de la méditation de leur choix et d’expérimenter différentes stratégies de stress (par ex., parler à un ami ou à ta famille, faire une activité physique, exprimer tes pensées et tes sentiments en parlant, en écrivant ou en utilisant l’art).

Malgré la contrainte de six ateliers, les modifications apportées au contenu à l’intérieur de chaque atelier ont néanmoins permis de respecter les étapes d’apprentissage des habiletés de la pleine conscience et des exercices associés. Pour les ateliers 1 et 2, les exercices de pleine conscience, la respiration comme amie, l’exercice des cinq sens et la méditation avec la respiration, correspondent au stade 1 « développer la pleine conscience dans le moment présent ». Les exercices proposés dans les ateliers 3 et 4 correspondent au stade 2 « augmenter la pratique de la pleine conscience dans le moment

présent sans jugement » sont : la méditation assise, la méditation active et faire ses devoirs en pleine conscience. Puis, dans les ateliers 5 et 6, les exercices proposés tels que le fil des pensées et les affirmations positives pour soi-même correspondent aux habiletés du stade 3 « maintenir la pratique de la pleine conscience dans le moment présent sans jugement en autant de moments de votre vie que possible ».

Comparativement au programme de MBSR-T, les sujets abordés, la discussion et les exercices de pleine conscience ont été contraints dans le temps. Les exercices de pleine conscience se sont faits en position assise ou debout et d'une durée maximale de cinq minutes, contrairement au programme original dont les pratiques de pleine conscience sont de 10 à 20 minutes et que les exercices peuvent parfois se faire en position coucher. De plus, les pratiques de respiration ou de méditation en pleine conscience ont été privilégiées au yoga et au balayage corporel par l'horaire restreint. Cependant, tel que dans le programme original, à la fin de chaque atelier différents exercices étaient proposés aux participants pour poursuivre l'apprentissage de la pleine conscience en dehors des ateliers.

Adhésion et satisfaction du programme

Adhésion aux ateliers

La compilation des données est présentée sous forme de tableaux. Un des participants n'a rempli aucune fiche d'évaluation.

Atelier 1 : Le stress et introduction à la pleine conscience. Quatre participants ont rempli la fiche d'évaluation de l'atelier. Dans tous les thèmes identifiés, l'évaluation indique que les participants ont soit « assez aimé » ou « beaucoup aimé ». Les données recueillies démontrent une bonne satisfaction de leur participation à l'atelier.

Tableau 5

Atelier 1

ÉVALUATION	THÈME	ACTIVITÉ DE GROUPE	DISCUSSION DE GROUPE	PRATIQUE PLEINE CONSCIENCE
PAS DU TOUT AIMÉ				
UN PEU AIMÉ				
ASSEZ AIMÉ	3	4	3	1
BEAUCOUP AIMÉ	1		1	3

Commentaires : Deux participants ont écrit un commentaire, soit l'un a écrit « qu'il était incommodé par un rhume, mais qu'il voyait déjà de l'intérêt » et l'autre exprime « j'ai aimé l'atelier et je pense que ça va beaucoup m'aider ».

Atelier 2 : Les bases de la pleine conscience. Cinq participants ont répondu au questionnaire et deux ont partagé leurs opinions sur cet atelier. Les deux commentaires soulignent l'intérêt et l'utilité pour eux de cette approche. En général, les participants ont assez ou beaucoup aimé l'atelier.

Tableau 6

Atelier 2

ÉVALUATION	THÈME	ACTIVITÉ DE GROUPE	DISCUSSION DE GROUPE	PRATIQUE PLEINE CONSCIENCE
PAS DU TOUT AIMÉ				
UN PEU AIMÉ				
ASSEZ AIMÉ	2	3	1	2
BEAUCOUP AIMÉ	3	2	4	3

Commentaires : Un participant a écrit le commentaire suivant « ces exercices sont innovants. La respiration est quelque chose de déjà vu, mais de sentir ce que touche nos orteils est assez spéciale et ça marche ». Ce participant fait référence à l'exercice de méditation abrégée. Un autre participant a écrit « j'ai aimé l'atelier et je pense que ça va m'aider ».

Atelier 3 : La bienveillance et les expériences positives. Cinq participants ont rempli le questionnaire d'évaluation. Deux élèves ont exprimé des commentaires. Les résultats démontrent que l'activité de groupe et la pratique de la pleine conscience sont appréciées des participants. Deux élèves ont exprimé des commentaires positifs.

Tableau 7

Atelier 3

ÉVALUATION	THÈME	ACTIVITÉ DE GROUPE	DISCUSSION DE GROUPE	PRATIQUE PLEINE CONSCIENCE
PAS DU TOUT				
AIMÉ				
UN PEU AIMÉ				
ASSEZ AIMÉ	3	1	3	
BEAUCOUP	2	4	2	5
AIMÉ				

Commentaires : Deux participants ont écrit un commentaire. L'un a écrit « à chaque fois les choses s'améliorent pour moi, c'est fantastique et cela m'aide à oublier des choses qui normalement m'obsèdent. »; puis l'autre commentaire est « ça m'a beaucoup aidé et j'étais détendu durant ma journée d'exams. »

Atelier 4 : Les pensées et les événements déplaisants. Cinq participants ont rempli la fiche d'évaluation. En général, l'évaluation de cet atelier indique une appréciation positive. Toutefois, l'un des participants mentionne avoir moins apprécié l'activité de groupe.

Tableau 8

Atelier 4

ÉVALUATION	THÈME	ACTIVITÉ DE GROUPE	DISCUSSION DE GROUPE	PRATIQUE PLEINE CONSCIENCE
PAS DU TOUT AIMÉ				
UN PEU AIMÉ		1		
ASSEZ AIMÉ	2	2	3	2
BEAUCOUP AIMÉ	3	2	2	3

Commentaires : Trois participants ont écrit des commentaires. L'un exprime « qu'on nous dit souvent de faire le focus sur les bonnes choses. On peut noter les mauvaises et réaliser qu'il n'y en a pas tant que ça ». L'autre élève dit « trouver ces activités très intéressantes et très utiles » et un autre participant écrit « qu'il aime beaucoup la respiration par le ventre et que ça l'aide beaucoup ».

Atelier 5 : La résilience et la pleine conscience. Deux participants ont remis la fiche d'évaluation et ont donné une appréciation positive pour le thème de la rencontre et la discussion de groupe. Un élève absent et trois élèves en retard expliquent le manque de données.

Tableau 9

Atelier 5

ÉVALUATION	THÈME	ACTIVITÉ DE GROUPE	DISCUSSION DE GROUPE	PRATIQUE PLEINE CONSCIENCE
PAS DU TOUT				
AIMÉ				
UN PEU AIMÉ				
ASSEZ AIMÉ		1		1
BEAUCOUP	2	1	2	1
AIMÉ				

Commentaires : Deux participants ont écrit des commentaires. Le premier exprime « aimer beaucoup le thème de la rencontre et être moins stressé, car il mentionne qu'il se trouve vraiment stressé à l'école ». Le deuxième raconte que « l'exercice du train est une méthode qu'il utilise souvent. Il ajoute aimer beaucoup discuter et entendre d'autres participants parler, car cela lui donne l'impression que je ne suis pas seul ».

Atelier 6 : Les stratégies de coping (adaptation) et répondre au stress de manière pleinement consciente. Cinq participants ont rempli la fiche d'évaluation de l'atelier. Plusieurs ont apprécié le thème de la rencontre. Un participant n'a pas évalué l'activité de groupe.

Tableau 10

Atelier 6

ÉVALUATION	THÈME	ACTIVITÉ DE GROUPE	DISCUSSION DE GROUPE	PRATIQUE PLEINE CONSCIENCE
PAS DU TOUT				
AIMÉ				
UN PEU AIMÉ				
ASSEZ AIMÉ	1	3	2	3
BEAUCOUP	4	1	3	2
AIMÉ				

Commentaires : Deux participants ont écrit un commentaire. L'un des participants a remercié l'intervenante et spécifie spécialement « pour les méthodes de communication, car maintenant il a plus de facilité à parler à ceux qui font des choses qu'il n'aime pas ». L'autre participant exprime « avoir aimé cette activité et que cela l'a beaucoup aidé à être moins stressé aux examens ».

Dans l'ensemble, les données recueillies sont positives concernant le thème de la rencontre, l'activité de groupe, la discussion de groupe et la pratique de la pleine conscience. On note une évaluation négative à l'atelier 4 pour l'activité de groupe. En moyenne, quatre ateliers ont été évalués par cinq participants, un atelier par quatre participants et un autre par deux participants. Dans l'ensemble, l'évaluation des activités est positive. Une compilation détaillée des données se retrouve en appendice I.

Participation en dehors des séances

La compilation des données indique que cinq participants ont pratiqué en dehors des séances et un participant n'a pas rempli les fiches d'évaluation. Les données révèlent qu'en moyenne quatre participants sur cinq ont pratiqué la pleine conscience plus de 3 fois par semaine et un participant a pratiqué de 2 à 3 fois par semaine. Ces élèves ont tous expérimenté les différentes formes d'exercices de la pleine conscience (méditation, respiration, suggestions en lien avec le thème) au cours de l'expérimentation et cette pratique s'est maintenue jusqu'à la fin du programme. Un ou deux participants ont émis des commentaires positifs sur leur pratique, tel que « la respiration par le ventre m'aide beaucoup », « je peux ressentir un changement » et « je pratique avant le coucher et cela fonctionne ». Une compilation détaillée des données est présentée sous forme de tableaux en appendice J.

Satisfaction globale à l'égard du programme

La cueillette d'informations a été faite à partir du questionnaire d'évaluation du programme rempli par tous les participants du groupe expérimental. Ces observations permettent d'avoir un regard sur la participation et le contenu des ateliers.

Pour le thème « suggestions de la semaine », cinq participants sur six affirment avoir fait les tâches proposées en dehors des ateliers et un participant ne l'a pas fait. Tel que le mentionne un d'entre eux « ça aide à être moins stressé », par contre, l'un des participants indique « qu'il oublie de faire les exercices ».

Pour le thème « exercices de respiration et de méditation à l'extérieur des ateliers », six participants mentionnent avoir fait des exercices de pleine conscience à la maison, 3/6 notent les pratiques de méditation et de respiration, 2/6 de méditation et 1/6 de respiration. L'un d'entre eux mentionne « celle du train, car ça m'aide à accepter les choses » et un autre « j'ai fait celui des respirations par le ventre. Je pense que je vais utiliser cette technique pour longtemps ».

Pour le thème « poursuite des exercices après le programme terminé », tous les participants ont écrit qu'ils poursuivront les exercices de pleine conscience après l'expérimentation. L'un commente « ils sont très pratiques et ils permettent de retrouver un certain calme dans les cas nécessaires », puis un autre participant dit « oui, car ça m'aide un peu ».

Pour le thème « commentaires sur l'horaire des ateliers, la durée et le nombre d'ateliers », sur le nombre d'ateliers, 4/6 disent que c'est parfait et 1/6 aurait souhaité un

atelier de plus. Un participant mentionne « que c'est suffisant pour trouver sa propre technique de méditation ou de respiration », par contre l'un exprime « qu'il a beaucoup apprécié ces cours et j'aurais aimé qu'il y en ait un dernier, mais sinon c'est très bien ». Pour la durée de l'atelier, 3/6 participants se sont prononcés, dont deux mentionnent que c'est adéquat. L'un mentionne que la durée « n'était pas longue du tout » et un autre exprime que « parfois les ateliers ne pouvaient pas se terminer ». Puis pour l'horaire, 3/6 se sont prononcés. L'un écrit « qu'il n'a pas aimé l'horaire, car il n'aime pas manquer des cours et suggère la période du dîner », par ailleurs un autre considère que « j'ai bien aimé le moment où l'on se rencontrait ».

Pour le thème « apprentissage fait dans le cadre de ce programme », les six participants affirment avoir appris quelque chose. Les apprentissages sont variés, par exemple, l'un « qu'il faut prendre le temps d'apprécier les choses » et un autre « de me calmer et me dire que ce n'est pas la fin du monde d'avoir échoué un test ou deux, mais que la vie continue ».

Pour le thème « appréciation de la participation au programme », les six participants se sont exprimés et leurs apprentissages sont différents. Par exemple, l'un mentionne que « parler de mes problèmes et de mes sentiments, ça m'a beaucoup aidé » faisant référence aux discussions de groupe, par ailleurs un autre a « aimé l'exercice de pleine conscience en mangeant ».

Pour le thème « non appréciation du programme », 3/6 participants mentionnent que « rien que je n'ai pas aimé » et 3/6 mentionnent des commentaires sur ce qu'ils n'ont

pas aimé. Par exemple, l'un mentionne « rien, j'ai tout aimé » et un autre « je n'ai pas aimé la méditation ».

Pour le thème « effets positifs de la participation au programme » démontrent que les six participants observent des changements positifs sur des comportements variés. Par exemple, l'un mentionne « je me sens plus concentré en classe et je suis plus détendu après et avant les examens », puis un autre participant écrit « je suis moins fâché pour rien ».

Puis, pour le thème « recommandation à un autre élève », les six participants expriment que oui. Pour l'un, il recommanderait l'atelier « parce que moi ça m'a aidé et je crois que ça va l'aider aussi », puis un autre exprime « car ça aide vraiment contre le stress et on se sent plus détendu ». Une compilation des données est en appendice K.

Effets du programme MBSR-T

Cette section présente l'analyse des résultats afin de répondre à l'objectif de recherche, soit l'effet du programme sur la « réduction du stress basée sur la pleine conscience » et l'augmentation du bien-être et de l'estime de soi suite à leur participation au programme. Les tests statistiques non paramétriques sont justifiés par le petit échantillon de l'étude. Tout d'abord, nous présenterons l'analyse descriptive de l'échantillon, suivi de l'analyse de comparaison entre les deux groupes. Puis, nous présenterons l'analyse corrélationnelle pour chacune des variables dépendantes.

Finalement, nous présenterons une analyse qualitative des résultats du groupe expérimental.

Le tableau 11 (p.85) présente les statistiques descriptives du groupe expérimental pour chacune des variables évaluées par les instruments utilisés. On peut y prendre connaissance des « coefficients d'asymétrie », lesquels témoignent de la distribution des valeurs récoltées. Les résultats indiquent une dissymétrie vers la droite aux dimensions « image de soi » en pré-test et une asymétrie nulle à l'échelle « anxiété-dépression » qui signifie que la distribution se retrouve autour de la moyenne. Les coefficients d'aplatissement sont négatifs pour la dimension « bien-être » en pré test et « anxiété » en pré et post test qui signifie une distribution aplatie. À l'échelle « image de soi », on note une augmentation de la moyenne en pré et post test plus grande que dans les autres dimensions. De plus, en pré test la moyenne est beaucoup plus basse que la médiane, ce qui pourrait suggérer que des participants ont une valeur beaucoup plus basse. Pour l'échelle, « anxiété-dépression » et « isolé/dépression » les moyennes et les médianes sont égales, ce qui généralement signifie que la distribution est symétrique. L'échantillon étant très petit, il appert difficile d'affirmer ou d'infirmer si la distribution de l'échantillon est normale.

Tableau 11

Statistiques descriptives des variables à l'étude du groupe expérimental

<i>Variable Dépendante N=6</i>	<i>M</i>		<i>Md</i>		<i>ÉT</i>		<i>Asym</i>		<i>Aplat</i>	
	<i>Pré</i>	<i>Post</i>	<i>Pré</i>	<i>Post</i>	<i>Pré</i>	<i>Post</i>	<i>Pré</i>	<i>Post</i>	<i>Pré</i>	<i>Post</i>
<i>Image de soi</i>	3.06	3.18	3.30	3.27	.400	.567	-.955	.838	-.187	.272
<i>Anxiété</i>	1.87	1.63	1.77	1.67	.350	.325	.942	.032	-.149	-.602
<i>Bien-être</i>	1.43	1.31	1.46	1.29	.231	.202	-.208	1.03	-.619	1.33
<i>Anxiété/dépression</i>	1.46	1.38	1.46	1.38	.311	.283	.000	.000	-.1.66	-.906
<i>Isolé/dépression</i>	1.50	1.46	1.50	1.45	.209	.233	-1.15	1.28	2.500	.853
<i>Plaintes somatiques</i>	1.33	1.15	1.25	1.10	.216	-.137	.608	1.375	-1.84	2.35

Notes : M=moyenne, Md=médiane, ET=écart-type, Asym=asymétrie, Aplat=aplatissement.

L'analyse descriptive des variables à l'étude pour le groupe témoin est présentée dans le tableau 12 (p.86) et fait ressortir à l'échelle « anxiété-dépression » en pré et post test, ainsi qu'à l'échelle « anxiété » en post test que les moyennes sont plus grandes que les médianes, ce qui pourrait supposer que quelques valeurs seraient plus hautes. À l'échelle « plaintes somatiques », la moyenne et la médiane sont égales et le coefficient d'asymétrie est nulle ce qui indique une distribution normale. Le coefficient d'aplatissement et d'asymétrie est négatif à la dimension « image de soi » en pré-test qui

signifie un aplatissement plus aplati et une asymétrie vers la droite. Il faut demeurer prudent puisque l'échantillon est composé que de 5 participants.

Tableau 12

Statistiques descriptives des variables à l'étude du groupe témoin

<i>Variable Dépendante N=5</i>	<i>M</i>		<i>Md</i>		<i>ÉT</i>		<i>Asym</i>		<i>Aplat</i>	
	<i>Pré</i>	<i>Post</i>	<i>Pré</i>	<i>Post</i>	<i>Pré</i>	<i>Post</i>	<i>Pré</i>	<i>Post</i>	<i>Pré</i>	<i>Post</i>
<i>Image de soi</i>	3.06	3.03	3.15	3.05	.227	.130	-.587	.164	-1.62	-1.81
<i>Anxiété</i>	1.67	1.61	1.60	1.50	.288	.352	1.54	.980	2.424	.445
<i>Bien-être</i>	1.49	1.33	1.48	1.26	.300	.217	.729	.832	-1.93	-.863
<i>Anxiété/dépression</i>	1.61	1.41	1.53	1.31	.431	.329	.608	1.01	-.782	.644
<i>Isolé/dépression</i>	1.65	1.47	1.62	1.48	.427	.271	.530	-.069	-1.14	-1.82
<i>Plaintes somatiques</i>	1.20	1.10	1.20	1.10	.141	.071	.000	.000	2.00	2.00

La comparaison des scores temps 1 entre les deux groupes est réalisée à l'aide d'un test non paramétrique, le test U de Wilcoxon-Mann-Whitney. Ce test est indiqué pour les petits échantillons et ne suppose pas une distribution normale des données. Il permet de vérifier l'équivalence des groupes avant l'intervention. Le traitement des données est basé sur la moyenne des rangs. Tel qu'on peut le voir au tableau 13 (p. 87), il n'y a pas de

différences significatives au seuil de 0.05, ce qui suggère qu'avant l'expérimentation le groupe expérimental et le groupe témoin ont un niveau semblable pour les trois dimensions évaluées en pré et post test, soit le bien-être, l'anxiété et l'image de soi.

Tableau 13

Analyses statistiques du test U de Wilcoxon-Mann-Whitney

<i>Variable dépendante</i>	<i>Moyennes des rangs</i>				<i>U</i>		<i>P</i>	
	<i>Pré</i>		<i>Post</i>					
	<i>Exp.</i>	<i>Témoin</i>	<i>Exp.</i>	<i>Témoin</i>	<i>Pré</i>	<i>Post</i>	<i>Pré</i>	<i>Post</i>
<i>Image de soi</i>	6.67	5.20	6.75	5.10	11	10.50	.459	.409
<i>Anxiété</i>	6.92	4.90	6.08	5.90	9.50	14.50	.313	.927
<i>Bien-être</i>	5.92	6.10	6.17	5.80	14.5	14.0	.927	.855
<i>Anxiété/dépression</i>	5.33	6.80	6.00	6.00	11.0	15.0	.462	1.00
<i>Isolé/dépression</i>	5.42	6.70	6.00	6.00	11.5	15.0	.517	1.00
<i>Plaintes somatiques</i>	6.83	5.00	6.42	5.50	10.0	12.5	.337	.617

Un test non paramétrique de Wilcoxon a également été utilisé pour évaluer les effets du programme sur les trois dimensions. Celui-ci permet de comparer la différence

entre les scores obtenus au temps 1 (pré-test) et au temps 2 (post-test) chez les participants du groupe expérimental et ceux du groupe témoin. Le tableau 14 (p. 89) présente les résultats. On peut y constater une différence significative à la dimension « anxiété » ($p=.045$; $d=.82$) et à la dimension « bien-être » ($p=.042$; $d=.83$), ainsi qu'aux sous-échelles « anxiété-dépression » ($p=.034$; $d=.86$) et « plaintes psychosomatiques » ($p=.039$; $d=.84$). Ces résultats signifient une baisse de l'anxiété et une augmentation du bien-être chez les élèves qui ont participé au programme de la gestion du stress « basée sur la pleine conscience ». Le score à l'échelle « bien-être » est interprété par la diminution des scores à l'échelle des problèmes internalisés. Les résultats indiquent qu'il n'y a aucune différence significative pour les deux groupes à la dimension « image de soi ». Les résultats du groupe témoin indiquent une différence significative à la dimension bien-être ($p=.038$; $d=0.92$) et sa sous-échelle anxiété-dépression ($p=.041$; $d=0.91$). On observe aussi une augmentation du bien-être qui ne peut être expliquée par la participation à un programme de gestion du stress. La taille d'effet de Cohen (d) mesure la force de la relation entre les variables et est complémentaire à la valeur p . Nous observons que pour chaque valeur p significative, la taille d'effet est forte. Nous devons toutefois être prudents dans l'interprétation de cette mesure descriptive en raison des petits échantillons.

Tableau 14

Groupe expérimental et groupe témoin : Coefficient Z et signifiante

<i>Variable dépendante</i>	<i>Groupe expérimental</i>			<i>Groupe témoin</i>		
	<i>Coefficient</i>			<i>Coefficient</i>		
	<i>Z</i>	<i>p</i>	<i>(d)</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>	<i>(d)</i>
<i>Image de soi</i>	-.954	.340		-5.35	.593	
<i>Anxiété</i>	-2.003	.045*	(.82)	-1.29	.197	
<i>Bien-être</i>	-2.032	.042*	(.83)	-2.070	.038*	(0.92)
<i>Anxiété/dépression</i>	-2.121	.034*	(.86)	-2.041	.041*	(.0.91)
<i>Isolé/dépression</i>	-.378	.705		-1.511	.131	
<i>Plaintes somatiques</i>	-2.060	.039*	(.84)	-1.633	.102	

Notes : d=0.2 (taille d'effet faible); 0.5 (taille d'effet moyen); 0.8 (taille d'effet fort)
 *significatif à $p < 0,05$

En résumé, nous observons dans les deux groupes, expérimental et témoin, une augmentation du « bien-être » et une diminution à la sous-échelle « anxiété-dépression ». De plus, dans le groupe expérimental, les résultats démontrent aussi une diminution des « plaintes psychosomatiques » et une réduction de l'anxiété après l'expérimentation. Même si les tests non paramétriques sont jugés appropriés pour les petits échantillons, nous devons demeurer très prudents sur l'interprétation des résultats et ne pouvons

généraliser à partir des données recueillies. D'ailleurs, même si la taille d'effet a été calculée, avec le petit échantillonnage pour chacun des groupes ($n=6$ et $n=5$), il faut aussi demeurer très prudent.

Pour avoir un autre regard, une analyse qualitative de type idiographique a été faite pour chaque variable dépendante. Dans cette analyse, les données sont traitées à partir de scores T.

La figure 4 représente la différence entre les scores T en pré et en post test sur la dimension anxiété. Nous observons que les scores T de cinq participants ont diminué, ce qui signifie une baisse de l'anxiété. On note qu'en pré test, le sujet 6 avait un score T significatif (problématique), puis en post test, le score T se situe dans la normalité.

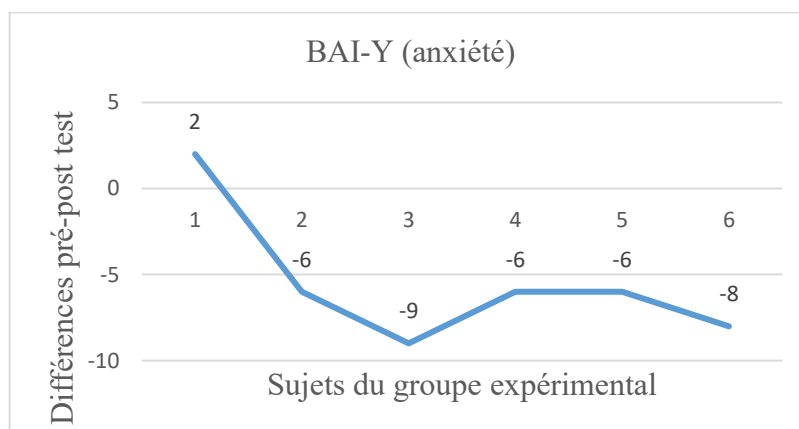


Figure 4: différence des scores T en pré-post test au BAI-Y.

Contrairement aux deux autres dimensions, l'amélioration à l'échelle d'évaluation du BSCI-Y est observée quand le score T augmente. Comme on peut le constater dans la figure 5 (p. 91), l'évaluation qualitative de la dimension « image de soi » indique une

amélioration positive de l'image de soi pour 4 participants. Toutefois, le score d'image de soi pour deux participants a diminué et on peut également observer que les scores T obtenu en pré et au post test pour le participant 4 se situe dans la zone de problématique significative.

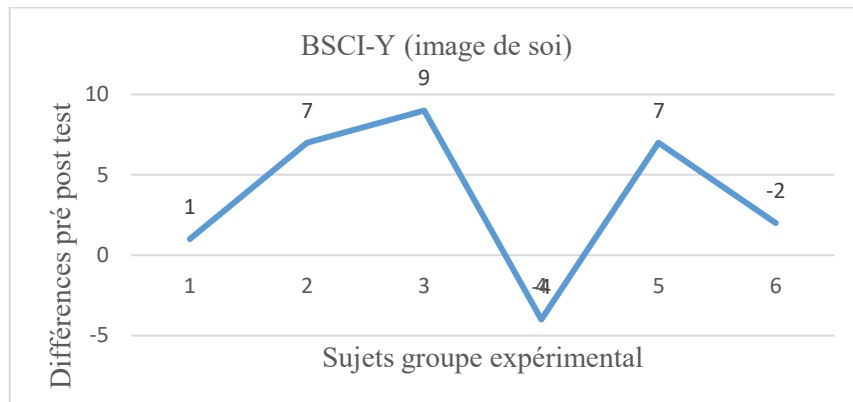


Figure 5 : différence des scores T en pré-post test au BSCI-Y.

Finalement, les résultats à la dimension « bien-être » font ressortir une amélioration chez tous les participants telle qu'illustrée à la figure 6.

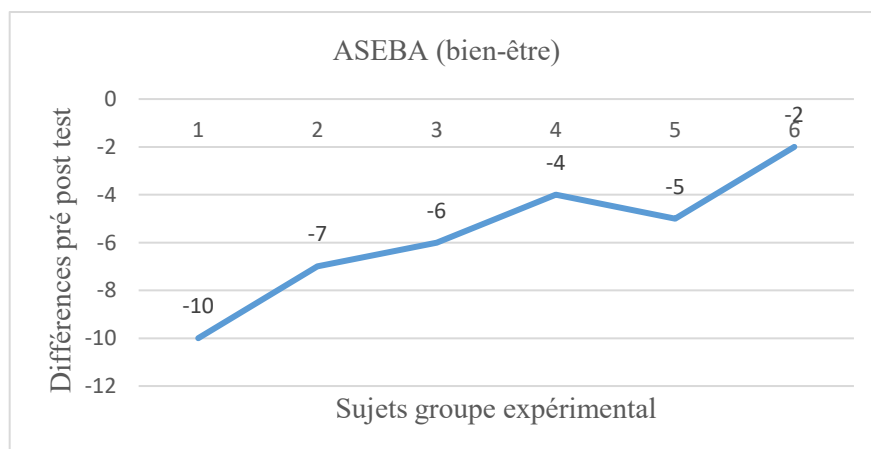


Figure 6 : différence des scores T en pré-post test à l'ASEBA.

Généralement, l'ensemble des observations qualitatives témoignent d'une certaine amélioration chez les élèves qui ont participé au programme. Notamment, on constate une amélioration pour six participants à la dimension « bien-être », pour quatre participants à la dimension « image de soi », ainsi qu'une diminution de l'anxiété pour cinq participants à la dimension « anxiété ». Bien que ces résultats ne soient pas significatifs statistiquement, ils s'apparentent néanmoins à ceux obtenus par le truchement du questionnaire d'évaluation du programme et des analyses statistiques.

Discussion

Dans cette partie, nous ferons un retour sur les analyses principales en lien avec les objectifs et les hypothèses de cette recherche. Nous discuterons des résultats obtenus en faisant le lien avec les études antérieures portant sur l'implantation d'un programme de MBSR-T en milieu scolaire, ainsi que les effets d'un tel programme chez les participants. Puis, les principales implications cliniques et scientifiques seront présentées. Finalement, nous présenterons les forces et les limites de cette étude, ainsi que les pistes de recherches futures.

Retour sur les analyses principales

Implantation et adhésion des participants au programme

Le premier objectif de cette recherche était de documenter l'implantation d'un programme de gestion du stress basée sur la pleine conscience auprès des adolescents du 2^e cycle du secondaire. Pour faire une étude la plus rigoureuse possible, nous avons identifié trois recommandations soulevées dans les analyses synthèses et tenté de répondre à ces exigences : soit l'utilisation d'un groupe témoin, d'un plus grand échantillonnage et de reproduire des interventions déjà existantes et validées (Burke, 2010; Felver et al, 2016; Zenner et al., 2014). Or, en dépit de nombreux efforts, les obstacles rencontrés ont eu un impact sur le recrutement et par le fait même, sur l'échantillonnage et le respect de la fidélité du programme original. Malgré un petit échantillonnage, nous avons maintenu le

même devis de recherche, soit une étude quasi expérimentale avec groupe témoin. De plus, tel que recommandé dans une étude de Felver et al. (2016) et de Zenner et al. (2014), les données qualitatives recueillies ont permis de documenter les obstacles et les réussites entourant l'implantation du programme et la mise en œuvre de l'étude, favorisant ainsi une base d'informations pour une prochaine étude.

Implantation d'un programme MBSR-T et recrutement

La grandeur de l'échantillonnage et la sélection des participants ont eu une incidence sur la collecte de données, l'analyse et l'interprétation des résultats. Les participants étaient volontaires et avaient tous des difficultés à gérer leur stress. Ce type d'échantillonnage (échantillon non probabiliste) a une incidence sur la représentativité de la population du milieu scolaire et par le fait même, la validité externe de cette étude étant faible, cela ne permet pas la généralisation des résultats à l'ensemble de la population scolaire.

L'analyse qualitative de l'implantation du programme démontre bien les difficultés inhérentes au milieu scolaire. Dès le début, des embûches ont été rencontrées pour le recrutement des participants. Malgré un grand bassin d'étudiants dans les niveaux scolaires initialement ciblés et l'augmentation des demandes aux services d'aide à l'élève pour les outiller à mieux gérer leur stress, peu d'élèves du 2^e cycle ont manifesté le désir d'y participer. Parmi ceux s'étant montrés intéressés, les conflits d'horaire n'ont pas permis de les regrouper. Cette observation soulève que l'évaluation préliminaire de notre

démarche, s'appuyant davantage sur les besoins des élèves, l'augmentation des demandes aux services d'aide à l'élève, la demande des enseignants et de la direction, n'a pas suffisamment tenu compte des enjeux sociaux à l'adolescence. Toutefois, cet inconfort ne s'est pas manifesté chez les élèves plus jeunes du 1^{er} cycle auprès desquels le programme a finalement été implanté.

Par ailleurs, en proposant finalement le programme au premier cycle, le contexte école a eu pour effet non seulement de limiter le nombre de participants, mais également de modifier l'offre d'ateliers uniquement aux élèves exprimant certaines difficultés, modifiant ainsi le type de prévention du programme. Alors qu'initialement, le mode de recrutement préconisé était basé sur une approche de prévention universelle où tous les élèves pouvaient participer au programme, la modification des critères de sélection ajoutés pour les élèves du 1^{er} cycle a du même coup modifié l'approche de prévention, laquelle est devenue ciblée (élève à risque). Les contraintes que nous avons rencontrées au cours de la période de recrutement s'apparentent aux observations réalisées dans d'autres études antérieures (Joyce et al., 2010, Lau & Hue, 2011; Singh et al., 2007). D'ailleurs, les quelques études qui ont réussi à avoir de grands échantillons sont celles où le programme de la pleine conscience a carrément été intégré à l'intérieur de la grille-horaire et avec une animation assumée par l'enseignant au sein de sa classe (Britton et al, 2014; Broderick & Metz, 2009), correspondant ainsi à une intervention de prévention universelle.

Dans une prochaine étude, il serait pertinent de connaître les motifs invoqués par les adolescents qui ne souhaitent pas participer à ce genre de programme, et ce, en dépit

des besoins qu'ils expriment à mieux gérer leur stress. De la même façon, il serait pertinent de documenter les raisons expliquant le désistement des élèves à chacune des étapes de l'implantation d'un tel programme, afin de mieux circonscrire les enjeux qui se profilent et de répondre davantage aux besoins des jeunes.

Implantation d'un programme et fidélité du programme MBSR-T.

Les embûches rencontrées pendant la phase d'implantation du programme ont aussi eu un impact sur la fidélité du programme original du MBSR-T de Biegel (2009) et de Dewulf (2010). Afin de respecter les exigences et l'horaire du milieu scolaire, le programme initial a été amputé de deux séances et la durée des ateliers a été réduite de 53 minutes par rapport au programme original. Même si Biegel et al. (2014) souligne la flexibilité de son programme qui peut être adapté selon les besoins et les contraintes du milieu, il demeure que l'horaire chargé des élèves, la non-disponibilité à l'heure du dîner, le transport scolaire et la demande des élèves et des enseignants de ne pas s'absenter des cours ont été les obstacles majeurs à l'application intégrale du programme.

À cet égard, Turgeon et Gosselin (2015) ont énuméré plusieurs obstacles à l'implantation d'un programme de prévention en milieu scolaire qui rendent difficile de respecter la fidélité du programme. Les chercheuses soulignent l'importance de mieux évaluer les obstacles avant l'implantation d'un programme (par ex. le temps et la formation). D'ailleurs, Joly, Tourigny et Thibaudeau (2005) mentionnent que les personnes responsables du programme doivent se préoccuper de la qualité de la

documentation du programme et de l'évaluation des nombreuses contraintes qui pourraient affecter la fidélité d'implantation d'un programme de prévention en milieu scolaire. Malgré les demandes des élèves, des intervenants, du personnel enseignant et de la direction d'outiller les élèves pour mieux gérer leur stress, l'implantation de cette étude a été confrontée aux règles et à la structure du système scolaire. Le défi de l'implantation est apparu plus grand qu'anticipé au départ. La chercheure, ayant un regard plus clinique, a sous-estimé les facteurs organisationnels. Nous constatons que les recommandations proposées dans les recensions des études (Burke, 2010; Zenner et al., 2014) telles que d'avoir un grand échantillonnage et de reproduire un programme déjà existant n'ont malheureusement pas pu être respectées dans le cadre de cette étude.

Adhésion des participants au programme de MBSR-T

L'adhésion des participants au programme s'est avérée positive et s'apparente aux résultats d'autres études (Britton et al., 2014; Broderick & Metz, 2009; Joyce et al., 2010; Lau & Hue, 2011; Viafora et al., 2015). La sélection des participants a probablement eu un impact sur leur implication, puisqu'ils étaient tous volontaires au départ. Néanmoins, au cours de l'expérimentation, les observations recueillies par les questionnaires d'évaluation des ateliers et du programme démontrent une participation active durant les ateliers (participe aux discussions et expérimente l'exercice de pleine conscience) et maintenue tout au long du programme. De plus, pour la majorité d'entre eux (cinq sur six) l'évaluation démontre aussi une participation également en dehors des séances, ainsi que

leur assiduité tout au long du programme. En effet, les participants ont pratiqué des exercices de pleine conscience à la maison ou en situation de stress (par ex., lors d'un examen ou avant de s'endormir) ce qui montre l'intérêt envers cette pratique et les bienfaits anticipés. Cet engagement des élèves a probablement favorisé les apprentissages de la pleine conscience comme recommandé dans les programmes. L'analyse démontre le lien entre leur implication et l'objectif de départ qu'ils souhaitaient atteindre. D'ailleurs, il est intéressant d'observer que la pratique de la pleine conscience et le partage en groupe répondaient aux besoins des participants. Cette observation montre que l'apprentissage de la pleine conscience tel que mentionné par Biegel et al. (2014) « outille les adolescents à mieux s'adapter aux changements et aux difficultés à l'adolescence et à développer un sentiment de bien-être ». Dans ce sens, les bienfaits ressentis par les participants sont généralisables une fois que la technique est apprise et peuvent ainsi être efficaces que ce soit pour retrouver son calme, réguler ses émotions ou favoriser la concentration. Toutefois, il faut demeurer très prudent, car ces résultats sont basés sur des observations auto-rapportées (questionnaire non standardisé) et qu'aucune évaluation n'a été faite après la fin de l'expérimentation pour mesurer les effets à long terme.

Effets de la pleine conscience sur le bien-être, l'image de soi et l'anxiété

Dès le début, l'implantation de ce programme en contexte naturel fut difficile et les embûches rencontrées ont eu un impact sur le respect du protocole de recherche envisagé au départ pour un groupe d'au moins 30 participants. Néanmoins, nous avons

choisi de maintenir un devis de recherche quasi-expérimental en modifiant le plan d'analyse et en optant pour des statistiques non paramétriques en raison de la petite taille de l'échantillon. Il est évident que dans ces circonstances, les résultats obtenus doivent être considérés avec prudence et qu'ils sont difficilement généralisables.

L'analyse des résultats témoigne d'une baisse de l'anxiété et une augmentation du bien-être (baisse des plaintes somatiques et des symptômes anxieux-dépressifs) après avoir participé au programme, ce qui est cohérent avec d'autres études menées auprès d'adolescents (Beauchemin et al., 2008; Deplus et al., 2014; Metz et al., 2013; Sibinga et al., 2013; Viafora et al., 2013; Zenner et al., 2014). Par ailleurs, on observe également une augmentation de la dimension « bien-être » expliquée par une diminution des symptômes d'anxiété/dépression chez le groupe témoin, et ce, sans avoir participé à un programme de réduction de stress.

Différents outils sont utilisés pour évaluer la dimension « bien-être ». Par exemple, l'étude de Metz et al. (2013) évalue cette dimension par une diminution des plaintes somatiques après la participation d'un programme basé sur la pleine conscience. Deux autres études mentionnent une baisse au niveau des problèmes d'internalisation (Britton et al., 2014) et une augmentation de calme, du sentiment de relaxation et de bien-être (Broderick & Metz, 2009). Quant à l'étude de Lau et Hue (2011), le bien-être est évalué par un questionnaire standardisé : le *Scales of Psychological Well-being* (Ryff & Keys, 1995). Dans cette étude, le « bien-être » a été évalué en lien avec une baisse des symptômes dépressifs et anxieux, ce qui présuppose qu'il y a un lien entre les problèmes

d'internalisation et le bien-être. Il appert intéressant de mettre en perspective les deux types mesures d'évaluation pour une même dimension.

Pour la dimension « image de soi », aucune différence significative n'a été observée en pré et post test, ce qui s'apparente à l'étude de Lau et Hue (2011), contrairement à une augmentation de l'estime de soi dans l'étude de Metz et al. (2013). L'analyse soulève que la dimension « image de soi » est évaluée avec différents outils ce qui pourrait avoir une incidence sur les résultats. Dans le cadre de cette recherche, l'estime de soi a été évaluée par un questionnaire standardisé qui évalue la dimension « perception de soi », tandis que dans l'étude de Lau et Hue (2011) les résultats s'appuient sur une dimension du bien-être, soit la croissance personnelle. De plus, dans l'étude de Metz et al. (2013) cette dimension est évaluée en lien avec les capacités d'auto-évaluation de la régulation des émotions. Les différents outils de mesure (données auto-rapportées et instrument de mesure clinique) limitent la comparaison des résultats (Burke, 2010).

Ces résultats mettent en perspective la difficulté de déterminer précisément les facteurs qui influencent ces changements. Ces résultats, quoi qu'encourageant et concordant avec les études antérieures, doivent toutefois être interprétés avec prudence notamment du fait que l'intervenante est aussi la chercheuse de cette étude. Certaines pistes seront explorées pour identifier les menaces possibles de la validité, ainsi que les forces et les limites de cette étude.

Retombées cliniques et scientifiques

Cette étude a été réalisée dans une école secondaire privée. L'objectif était d'évaluer l'implantation et l'adhésion d'un programme sur la gestion du stress « basée sur la pleine conscience », ainsi que de mesurer les effets sur le bien-être, le stress et l'image de soi. La démarche rigoureuse de documenter l'implantation de ce programme et d'en mesurer les effets a des retombées cliniques dans le milieu scolaire. D'abord, elle permet de mettre en perspective les différentes étapes à réaliser avant et pendant l'implantation de tout programme d'intervention. D'ailleurs, les observations soulignent les difficultés du recrutement et mettent en évidence d'être plus rigoureux préalablement dans l'évaluation des besoins, à la fois ceux des élèves, des intervenants, mais aussi du milieu scolaire. De plus, pour augmenter la fidélité avec le programme original, on souligne l'importance d'évaluer les conditions de mise en œuvre en tenant compte des réalités dans le milieu naturel (par ex., grille-horaire, congés scolaires, autres activités au programme) afin d'être en mesure de respecter la durée prévue et le nombre d'ateliers. L'apport scientifique met en lumière l'importance de l'évaluation avant la mise en place d'un programme de prévention en milieu scolaire (Joly et al., 2005). Les programmes de prévention peuvent être un choix intéressant pour pallier aux demandes grandissantes pour des problématiques d'anxiété et de stress chez les adolescents (Turgeon et Gosselin, 2015; Gosselin et Turgeon, 2015) et répondraient aux besoins de ce milieu scolaire.

L'étude met aussi en perspective deux types de prévention souvent utilisés dans le milieu scolaire, soit la prévention universelle et la prévention sélective ciblée. La

prévention universelle cible tous les élèves du milieu scolaire. Cela implique de prendre en compte des facteurs liés à la formation, à la supervision des intervenants, au cadre organisationnel et au soutien des directions, ainsi qu'à l'adhérence des intervenants au projet et à la fidélité de l'implantation du programme (Joly et al., 2005). Ces programmes sont très souvent animés par les enseignants ou les professionnels (psychoéducateur ou psychologue) en milieu scolaire. Des études (Britton et al., 2014; Joyce et al, 2010; Metz et al., 2013) ont démontré la faisabilité d'implanter ce programme en classe avec des enseignants formés à la pratique de la pleine conscience. Toutefois, dans une école secondaire privée où le contenu de chacune des matières est dense, cela laisse peu de place pour intégrer un programme dont chaque atelier représente une période de cours en classe, et ce sur huit semaines. Dans le cadre de ce projet, il était alors impossible d'instaurer ce type de prévention pour toute la population du 2^e cycle du secondaire. Au départ, le recrutement s'est fait auprès des élèves du 2^e cycle sans critères de sélection préalable, par exemple l'élève pouvait s'inscrire soit pour développer de nouvelles stratégies ou pour faire de nouveaux apprentissages. Par manque de participants au 2^e cycle, un autre mode de recrutement a été utilisé et correspond davantage à un programme de prévention sélective et ciblée. Un sous-groupe d'élèves a été sélectionné (seulement des élèves de 1^{re} secondaire) et ciblé (élèves qui manifestent des comportements de stress ou d'anxiété). L'analyse démontre qu'il a été plus facile de former un groupe de participants (élèves ayant des difficultés à gérer leur stress) que de mettre en place une intervention universelle. Dans une approche ciblée, les interventions sont faites par les intervenants ou les professionnels du milieu scolaire qui ont pour rôle de promouvoir la prévention de la

santé mentale chez les étudiants. D'ailleurs, dans cet établissement privé, tous les ateliers de prévention sont animés par les intervenants (éducateurs spécialisés, conseillères d'orientation, infirmière, infirmier et psychologue) de l'école sur l'heure du dîner ou en classe, si cela nécessite qu'une seule rencontre-classe.

Forces, limites et pistes de recherche futures

Contributions de la présente thèse

On peut souligner la validité écologique de cette étude qui reflète les conditions réelles d'un milieu scolaire. Une des grandes forces de cette étude est d'avoir documenté l'implantation d'un programme de gestion du stress « basée sur la pleine conscience » auprès des adolescents de 1^{re} secondaire dans une école secondaire privée. La démarche rigoureuse a permis d'identifier les étapes de l'implantation, ainsi que les obstacles pouvant entraver le bon déroulement dans un milieu réel et répond aux recommandations faites dans l'étude de Felver et al. 2016.

Malgré le petit échantillon, le devis quasi-expérimental avec groupe témoin a été maintenu afin d'évaluer les effets de ce programme en pré et post test avec un groupe de comparaison qui après ce projet a pu lui aussi bénéficier du programme. Ainsi, tous les participants à la recherche ont participé à un atelier sur la gestion du stress « basée sur la pleine conscience ».

Finalement, malgré les embûches organisationnelles (grille-horaire, recrutement) et l'impact sur la fidélité du programme original, le contenu du programme expérimental a respecté les étapes de développement de la pleine conscience explicitées dans le programme de MBSR-T (Biegel et al., 2014).

Limites de la présente thèse

Premièrement, la plus grande limite de ce projet de recherche est l'échantillonnage. L'échantillon a été une grande menace à la validité externe de cette étude. Le petit échantillon ne permet pas de généraliser les résultats à une population plus vaste. De plus, la taille de l'échantillon a eu un impact sur le choix des tests statistiques. Même si les tests non paramétriques sont recommandés pour les petits échantillons et que le critère de la distribution normale n'est pas exigé, il faut demeurer très prudent pour la généralisation des résultats.

La deuxième limite est le choix des mesures d'évaluation. Les outils de mesure utilisés pour évaluer les effets de la participation à un programme de MBSR-T sont des questionnaires souvent utilisés en milieu scolaire, mais qui s'adresse particulièrement à une population clinique. Burke (2010) avait soulevé les désavantages d'utiliser ce type d'évaluation pour une clientèle non-clinique et que les réponses peuvent être influencées par l'état de l'adolescent au moment de la passation et ainsi biaiser les données réelles. De plus, l'analyse des résultats a mis en relief l'hétérogénéité des tests utilisés pour une même variable. Par exemple, pour la dimension « bien-être », les outils utilisés sont en

lien soit, avec une baisse des problèmes internalisés ou avec une échelle de « satisfaction de vie de l'élève » qui évalue des habiletés positives (par ex., l'autonomie, la croissance personnelle, l'auto-acceptation). Il appert intéressant d'utiliser dans une même étude les deux types de questionnaire pour évaluer le bien-être, puisqu'ils évaluent des habiletés très différentes (affects négatifs versus affects positifs).

De plus, les outils de mesure pour évaluer l'adhésion des participants sont des questionnaires d'auto-évaluation et non standardisés. Les données qualitatives démontrent l'implication des participants au programme de MBSR-T lors des ateliers de groupe, dans d'autres contextes scolaires (situation d'évaluation), ainsi qu'à la maison en pratiquant régulièrement des exercices de la pleine conscience, mais ne peuvent être généralisées. De plus, les attentes des participants sont aussi à considérer, car dès le début de l'expérimentation, ils souhaitaient un changement positif.

La troisième limite de ce projet est que la chercheuse avait un double rôle, à la fois intervenante dans le milieu scolaire et chercheuse de cette étude. Les attentes de l'intervenante par son investissement dans ce projet, son dynamisme et sa confiance de mener à terme cette expérimentation, ainsi que la relation de confiance avec les participants ont pu avoir un impact sur les résultats. Les élèves ont pu avoir un biais favorable lors de l'évaluation des ateliers et du programme, puisque la chercheuse travaille dans ce milieu scolaire depuis quelques années et est connue des élèves. Maynard et al. (2017) souligne un biais potentiel en lien avec le rôle du chercheur, puisque sur les 35

études incluses dans la méta-analyse, dans 18 d'entre elles (51%) le chercheur a un rôle dans le développement ou dans la transmission du programme.

De plus, le fait que la chercheuse travaille comme psychologue clinicienne dans ce milieu scolaire a possiblement eu une influence sur le choix des variables dépendantes (estime de soi, bien-être, anxiété) de la présente étude puisque l'objectif général est de mettre en place des interventions pour diminuer le stress et l'anxiété chez les étudiants.

Tous ces facteurs (attentes des participants et de la chercheuse, les outils utilisés pour la collecte de données, la sélection des participants) ont eu un impact sur la validité interne, et de ce fait réduit la fiabilité des résultats obtenus.

Pistes de recherche futures

Considérant les forces et les limites de cette étude, il s'avère intéressant de poursuivre les études sur l'implantation et la participation à un programme de « gestion du stress basée sur la pleine conscience » auprès des adolescents. Pour répondre aux besoins des élèves, le milieu scolaire demande aux intervenants de mettre en place des activités de prévention. Les commentaires des participants sont encourageants, et quoique la taille de l'échantillon soit petite, l'approche de prévention ciblée s'est avérée pertinente dans ce milieu scolaire.

Dans une perspective de recherches futures, différentes pistes d'intervention méritent d'être évaluées.

Il apparaît intéressant de reproduire l'étude en maintenant le même type de prévention et de niveau scolaire, dans l'optique d'une étude longitudinale afin d'évaluer si les effets de la pratique de la pleine conscience et l'adhésion à la pratique de la pleine conscience perdurent dans le temps. Une des pistes envisagées serait de faire une étude avec un devis quasi-expérimental pré et post avec un suivi post test après trois mois, six mois et 12 mois pour évaluer si les effets positifs se maintiennent une fois l'expérimentation terminée comme recommandé par l'équipe de Zenner et al. (2014).

Les commentaires recueillis à partir des questionnaires d'évaluation des ateliers et du programme soulignent d'autres facteurs qui semblent avoir contribué à l'adhésion des participants et aux changements comme le soutien du groupe, l'écoute des participants et de l'intervenant et le partage de leur expérience de vie. Il serait pertinent d'approfondir l'évaluation des effets de la pratique de la pleine conscience en tenant compte aussi des facteurs reliés à la dynamique de groupe. L'utilisation d'instrument de mesure et de questionnaires standardisés ajouterait des données pertinentes pour mieux comprendre les mécanismes favorisant les changements positifs chez les adolescents.

Dans la présente étude, les dimensions évaluées sont davantage reliées à des problématiques affectives et des habiletés socio-émotionnelles qui répondent en partie aux objectifs de la réussite scolaire. Comme l'un des grands objectifs des programmes de prévention en milieu scolaire est de favoriser la réussite scolaire, les variables telles que l'attention et les fonctions exécutives pourraient apporter un éclairage à la fois sur les

processus sous-jacents de la pleine conscience et les effets sur la réussite scolaire (Maynard et al. 2017; Felver et al., 2016).

Finalement, les résultats de cette étude ont mis en perspective les obstacles de l'implantation d'un programme de prévention en milieu naturel. La mise en œuvre d'un programme de prévention s'échelonnant sur plusieurs semaines s'avère réalisable dans ce milieu seulement avec une population ciblée. Par ailleurs, pour répondre aux besoins des élèves du 2^e cycle du secondaire de développer des habiletés pour mieux gérer leur stress, la prévention universelle est plus appropriée. Une piste intéressante pourrait être envisagée en expérimentant le programme Stress Off Strategies (Shapiro, Carsley, & Heath, 2015). Ce programme de 45 minutes contient à la fois l'apprentissage de stratégies adaptatives variées et l'apprentissage de techniques de base sur la pleine conscience. Ce type de programme peut être animé par les intervenants du milieu scolaire et s'intégrer dans la plage horaire d'un cours.

Conclusion

La chercheure et intervenante de ce milieu scolaire a choisi d'expérimenter le programme de gestion du stress basée sur la pleine conscience auprès des adolescents. Afin d'avoir un regard rigoureux, cette expérimentation repose sur un devis quasi expérimental avec groupe témoin. De plus, il apparaissait important d'évaluer l'implantation de ce programme, ainsi que l'adhésion et les effets chez les adolescents. En documentant chacune des étapes de l'implantation, nous avons pu constater les obstacles dans le milieu scolaire. D'ailleurs, le premier obstacle non anticipé par la chercheure fut le recrutement auprès des élèves du 2^e cycle du secondaire. De plus, nous avons réalisé que la grille horaire est un obstacle à la fois pour le recrutement et la fidélité du programme. Afin de poursuivre cette expérimentation, un deuxième recrutement a été fait auprès des élèves de 1^{re} secondaire identifiés comme manifestant des symptômes de stress et d'anxiété. Les résultats corroborent avec les études antérieures soulignant l'augmentation du bien-être et la réduction de l'anxiété. Les données qualitatives témoignent de l'intérêt des participants à la pratique de la pleine conscience, de leur participation lors des ateliers et le désir de s'outiller pour mieux gérer leur stress. Cependant, ces observations ne peuvent être généralisées par manque de rigueur au niveau de l'évaluation. Cette expérience met en relief l'importance d'une réflexion et d'une analyse rigoureuse basées sur des données scientifiques (par ex., les facteurs associés à la fidélité d'implantation) avant de mettre en place un programme de prévention en milieu scolaire. .

Références

Achenbach, T. M., & Rescola, L. A. (2001). *Manual for the ASEBA School-Age Forms & Profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families.

American Academy of child and adolescent psychiatry (2007). Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with anxiety disorders. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46(2), 267-283.
Dans Turgeon, L., & Gosselin, M.-J. (2015). Les programmes préventifs en milieu scolaire auprès des enfants et des adolescents présentant de l'anxiété. *Éducation et francophonie*, XLIII (2), 30-49.

Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 125-143.

Beauchemin, J., Hutchins, T. L., & Patterson, F. (2008). Mindfulness meditation may lessen anxiety, promote social skills, and improve academic performance among adolescents with learning disabilities. *Complement Health Practice Review*, 13(1), 34-45.

Beck, J. S. (1995). *Cognitive therapy: Basics and beyond*. New York: Guilford Press.

Beck, J. S., Beck, A. T., Jolly, J. B., & Steer, R. A. (2005). *Beck Youth Inventories for Children and Adolescents: Second Edition*, Tex. Psychological Corp. Boston: Harcourt Brace.

Biegel, G. M. (2009). *The Stress Reduction Workbook for Teens: Mindfulness Skills to Help you Deal With Stress*. Oakland, CA : New Harbinger.

Biegel, G. M. (2011). *Journal pour gérer mon stress: mieux vivre dans le moment présent* (Saint-Germain, M., Trad.). Ville Mont-Royal, QC : La Boîte à Livres.

Biegel, G. M., Chang, K., Garrett, A., & Edwards, M. (2014). *Mindfulness-based stress reduction for teens* (pp. 189-212). Dans Baer, R. (2014). *Mindfulness-Based Treatment Approaches* (2e éd.). Cambridge, MA: Academic Press.

Bishop, R. S., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Specia, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 125-143.

- Bordeleau, M., Cazale, L., & Du Mays, D. (2014). Santé mentale et psychosociale chez les jeunes de 12 à 17 ans : quelques indicateurs clés. Québec, QC: L'institut de la statistique du Québec.
- Bostic, J. Q., Nevarez, M. D., Potter, M. P., Prince, J. B., Benningfield, M. M., & Aguirre B. A. (2015). Being Present at School Implementing Mindfulness in Schools. *Child Adolescent Clinics North America*, 24, 245-259.
- Britton, W. B., Lepp, N. E., Niles, H. F., Rocha, T., Fisher, N. E., & Gold, J. S. (2014). A randomized controlled pilot trial of classroom-based mindfulness meditation compared to an active control condition in sixth-grade children. *Journal of School Psychology*, 52, 263-278.
- Broderick, P. C., & Metz, S. (2009). Learning to BREATHE: A pilot trial of a mindfulness curriculum for adolescents. *Advanced in School Mental Health Promotion*, 2(1), 35-45.
- Burke, C. A. (2010). Mindfulness-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of Family Study*, 19, 133-144.
- Carmody, J., Baer, R. A., Lykins, E. L. B., & Olendzki, N. (2009). An Empirical Study of the Mindfulness in a Mindfulness-Based Stress Reduction Program. *Journal of Clinical Psychology*, 65(6), 613-626.
- Cloutier, R., & Drapeau, S. (2008). *Psychologie de l'adolescence*. Montréal : Éditions de la Chenelière.
- Cowger, E. L., & Torrance, E. P. (1982). Further examination of the quality of change in creative functioning resulting from meditation (zazen) training. *The Creative Child and Adult Quarterly*, 7(4), 211-217.
- Deplus, S., Lahaye M., & Philippot, P. (2014). Les interventions psychologiques basées sur la pleine conscience avec l'enfant et l'adolescent : les processus de changement. *Revue québécoise de psychologie*, 35(2), 71-116.
- Dewulf, D. (2012). *Mindfulness : La pleine conscience pour les ados*. Bruxelles : De Boeck.
- Dionne, F. (2009). Nouvelles avenues en thérapie comportementale et cognitive. *Psychologie Québec*, 26(6), 20-24.

- Dumont, M. (2000). Expérience du stress à l'adolescence. *International Journal of Psychology*, 35(5), 194-206.
- Dumont, M., Deslandes, R., & Leclerc, D. (2003). Ressources personnelles et détresse psychologique en lien avec le rendement scolaire et le stress chez des élèves de quatrième secondaire. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 35(3), 254-267.
- Felver J. C., Celis-de-Hoyos, C. E., Tezanos, K., & Singh, N. (2016). A Systematic Review of Mindfulness-Based Interventions for Youth in School Settings. *Mindfulness*, 7, 34-45.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New-York: Bantam.
- Goodman, R. (1977). The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of the American Academy of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581-586.
- Gosselin, M.-J., & Turgeon, L. (2015). Prévention de l'anxiété en milieu scolaire: les interventions de pleine conscience. *Éducation et francophonie*, 2, 50-64.
- Greeson, J. M. (2009). Mindfulness Research Update: 2008. *Complementary Health Practice Review*, 14(1), 10-18.
- Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., & Walach, H. (2004). Mindfulness-based stress reduction and health benefits. A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 57, 35-43.
- Hayes, S. C., Follette, V. M., & Linehan, M. M. (2004). *Mindfulness and acceptance: Expanding the cognitive behavioral tradition*. New-York: Guilford Press.
- Hayes, S. C., Stosahl, K. D., & Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. New-York: Guilford Press.
- Heeren, A., & Philippot, P. (2009). Les interventions psychologiques basées sur la pleine conscience. *Revue francophone de clinique comportementale et cognitive*, 14(2), 13-23.
- Joly, J., Tourigny, M., & Thibaudeau, M. (2005). La fidélité d'implantation des programmes de prévention ou d'intervention dans les écoles auprès des élèves en difficultés de comportements. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(2), 101-110. doi : 10.7202/1017533ar

- Joyce, A., Etty-Leal, J., Zazryn, T., & Hamilton, A. (2010). Exploring a Mindfulness Meditation Program on the Mental Health of Upper Primary Children: A Pilot Study. *Advances in School Mental Health Promotion*, 3(2), 17-25.
- Kabat-Zinn, J. (1982). An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results. *General Hospital Psychiatry*, 4, 33-47.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based intervention in context: Past, present, future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 144-156.
- Kabat-Zinn, J. (2009). *Au cœur de la tourmente, la pleine conscience*. Bruxelles : De Boeck.
- Kaplan, D., Liu R. X., & Kaplan, H. B. (2005). School related stress in early adolescence and academic performance three years later: the conditional influence of self-expectations. *Social Psychology of Education*, 8(1), 3-17.
- Khoury, B., & Lecomte, T. (2016). Présence attentive et milieu clinique : Une recension des méta-analyses. Dans Grégoire, S., Lachance, L., & Richer, L. (Éds), *La présence attentive : État des connaissances théoriques, empiriques et pratiques*, (pp. 91-112). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Kovacs, M. (2003). *Children's Depression Inventory (CDI)*. Toronto: Multi Health Systems.
- Lane, R. D. (2000). *Neural correlates of conscious emotional experience*. Dans R.D. Lane & L. Nadel (Éds), *Cognitive neuroscience of emotion* (p. 345-370). New-York, NY: Oxford University Press. Dans, Deplus, S., Lahaye M., Philippot, P. (2014). Les interventions psychologiques basées sur la pleine conscience avec l'enfant et l'adolescent : les processus de changement. *Revue québécoise de psychologie*, 35(2), 71-116.
- Lau, N.-S., & Hue, M.-T. (2011). Preliminary outcomes of a mindfulness-based programme for Hong Kong adolescents in Schools: well-being, stress and depressive symptoms. *International Journal of Children's Spirituality*, 16(4), 315-330.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New-York: Springer Publishing.
- Linehan, M. M. (1993). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. New-York: Guilford Press.

- Lupien, S. (2010). *Par amour du stress*. Montréal, QC: Éditions au carré.
- Lupien, S. J., King S., Meaney, M., & McEwen, B. (2001) Can poverty get under your skin? Basal cortisol levels and cognitive function in children form low and high socioeconomic status. *Development and Psychopathology*, 13(3), 653-676.
- Maynard, B. R., Solis, M. R., Miller, V. L., & Brendel, K. E. (2017). Mindfulness-based interventions for improving cognition, academic achievement, behavior, and socioemotional functioning of primary and secondary school students. *Campbell Systematic Reviews*, 2017(5). DOI: 10.4073/csr2017.
- Metz M., S., Frank, J. L., Reibel, D., Cantrell, T., Sanders, R., & Broderick, P. C. (2013). *Research in Human Development*, 10(3), 252-272.
- Paillé, P. (2007). La méthodologie de recherche dans un contexte de recherche professionnalisante: douze devis méthodologiques exemplaires. *Recherches qualitatives*, 27(2), 133-151.
- Philippot, P. (2007). *Émotion et psychothérapie*. Wavre: Éditions au carré.
- Ryff, C. D., & Keyes, C.L.M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69: 719-727.
- Segal, Z. V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J. D. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New-York: Guilford Press.
- Selye, H. (1974). *Stress sans détresse*. Montréal: Editions La Presse.
- Semple, R. J., Lee, J., Rosa, D., & Miller, L. F. (2010). A randomized trial of mindfulness-based cognitive therapy for children: Promoting mindful attention to enhance social-emotional resiliency in children. *Journal of Child Family Study*, 19, 218-229.
- Shankland, R., & Bouffard, L. (2014). La pleine conscience: Mindfulness. *Revue québécoise de psychologie*, 35(2), 1-7.
- Shapiro, S. I., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Friedman, B. (2006) Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62, 373-386.
- Shapiro, A. J., Heath, N.L. & Carsley, D. (2016). Pilot evaluation of the feasibility and acceptability of Stress OFF Strategies: a single-session school-based stress management program for adolescents. *Advances in School Mental Health Promotion*, 9: 12-28, DOI: 10.1080/175470X.2015.1110494.

- Shapiro, L. S., Oman, D., Thoresen, C. E., Plante, T. G., & Flinders, T. (2008). Cultivating Mindfulness: Effects on Well-Being. *Journal of clinical psychology*, 64 (7), 840-862.
- Sibinga, E. M. S., Kerrigan, D., Stewart, M., Johnson, K., Magyari, T., & Ellen, J. M. (2011). Mindfulness-based stress reduction for urban youth. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 17(3), 213-218.
- Singh, N. N., Lancioni, G. E., Joy, S. D. S., Winton, A. S. W., Sabaawi, M., Wahler, R. G., & Singh, J. (2007). Adolescents with conduct disorder can be mindful of their aggressive behaviour. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 15, 56-63.
- Stone, V. E., & Gerrans, P. (2006). Whats domain-specific about theory of the mind? *Social Neuroscience*, 1(3-4) 309-319. Dans Deplus, S., Lahaye M., & Philippot, P. (2014). Les interventions psychologiques basées sur la pleine conscience avec l'enfant et l'adolescent : les processus de changement. *Revue québécoise de psychologie*, 35(2), 71-116.
- Turgeon, L., & Gosselin, M.-J. (2015). Les programmes préventifs en milieu scolaire auprès des enfants et des adolescents présentant de l'anxiété. *Éducation et francophonie*, XLIII(2), 30-49.
- Viafora, D. P., Mathiesen, S. G., & Unsworth, S. J. (2015). Teaching Mindfulness to Middle School Students and Homeless Youth in School Classrooms. *Journal of Child Family Studies*, 24, 1179-1191,
- Wall, R. B. (2005). Tai chi and mindfulness-based stress reduction in a Boston public middle school. *Journal of Pediatric Health Care*, 19, 230-237.
- Wan, N. (2008). Déstresser et Progresser. *Mammoth Magazine*, 5, 5-6.
- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools-a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in psychology*, 5(603), 1-18.

Appendice A

Programme de « Gestion du stress basée sur la pleine conscience » pour les adolescents

(Biegel, 2009)

Programme de « Réduction du stress basée sur la pleine conscience ».

Sessions	Interventions
<p>Session 1 : Contenu et intentions</p> <p>Interventions en pleine conscience</p> <p>Interventions spécifiques pour les adolescents</p> <p>Objectifs principaux</p>	<p>Informer et explorer les facettes du stress et introduction à la pleine conscience.</p> <p>Intentions et objectif personnel; définir la pleine conscience et les cinq sens; manger en pleine conscience.</p> <p>Les stresseurs chez les adolescents et les effets du stress.</p> <p>Établis tes intentions et tes objectifs. Définir et identifier le stress à l'adolescence et la relation avec l'utilisation de la pleine conscience et les pratiques de base.</p>
<p>Session 2 : Contenu et intentions</p> <p>Interventions et pleine conscience</p> <p>Interventions spécifiques pour les adolescents</p> <p>Objectifs principaux</p>	<p>Les effets du stress sur l'esprit et le corps; la pleine conscience commence par une pratique personnelle.</p> <p>Conscience attentive et qualité de la conscience. Introduction de pratique de la pleine conscience formelle et informelle; sortir du cadre, balayage corporel. Développement d'une pratique quotidienne de la pleine conscience.</p> <p>Discussion sur les pensées, les émotions et les comportements. Bon et mauvais stress.</p> <p>Observer le lien entre les pensées et le corps en relation avec le stress.</p>

<p>Session 3 : Contenu et intentions</p> <p>Interventions et pleine conscience</p> <p>Interventions spécifiques pour les adolescents</p> <p>Objectifs principaux</p>	<p>Poursuivre la pratique de la pleine conscience et l'attention dans le moment présent.</p> <p>Proposition de pratique informelle de la pleine conscience dans le quotidien.</p> <p>Réflexion sur qui je suis et ce que je veux. Mes objectifs en tant qu'adolescent.</p> <p>Amener le jeune à être dans le moment présent et à développer cette habileté dans son quotidien.</p>
<p>Session 4 : Contenu et intentions</p> <p>Interventions et pleine conscience</p> <p>Interventions spécifiques pour les adolescents</p> <p>Objectifs principaux</p>	<p>Apprécier et prendre soin des expériences positives et des moments agréables.</p> <p>Activité de marche en pleine conscience; calendrier des moments ou des événements agréables; la pratique du courage.</p> <p>Prendre soin; prendre soin versus être égoïste; moments agréables de la vie; différences entre prendre soin et préoccupations.</p> <p>Comprendre comment on peut prendre soin de nous chaque jour avec la pratique de la pleine conscience, en étant conscient des moments agréables que l'on vit et prendre soin de nous et des autres.</p>
<p>Session 5 : Contenu et intentions</p> <p>Interventions et pleine conscience</p>	<p>Observer et être avec ses pensées, et faciliter l'observation de moments désagréables et d'expérience négative.</p> <p>Yoga et/ou mouvement en pleine conscience; calendrier des moments désagréables; pause attentive.</p>

Interventions spécifiques pour les adolescents	Être avec et comprendre les jugements et les inquiétudes. Répondre et agir de façon consciente envers nous et les autres; l'activité du train (fil des pensées); discussion sur les effets des médias.
Objectifs principaux	Utiliser ses habiletés pour être attentif aux pensées; prendre conscience de ses pensées sans réagir; prendre le temps d'être attentif; apprendre à vivre avec les moments déplaisants et les moments agréables.
Session 6 : Contenu et intentions	Stratégies pour améliorer la pleine conscience, l'attention et les comportements; utilisation des stratégies d'adaptation positives; lâcher prise, pardonner et acceptation dans la vie quotidienne.
Interventions et pleine conscience	Pratique de la méditation assise de plus longue durée; les devoirs en pleine conscience ou aux examens; pratique de la gratitude.
Interventions spécifiques pour les adolescents	Les événements de vie à l'adolescence et les stress associés; les stratégies adaptatives positives et négatives; journal pour l'automutilation; les difficultés scolaires; stress et souffrance.
Objectifs principaux	Approfondir la pleine conscience en lien avec la vie à l'école et les différents événements de vie; apprendre à s'adapter à différentes situations de la vie; développer des stratégies et des connaissances pour gérer le stress en utilisant la conscience et l'attention; apprendre à vivre avec les événements difficiles sans faire de l'évitement, ou les repousser, ou les amplifier, ou nuire à la situation.
Session 7 : Contenu et intentions	Développer la résilience en pleine conscience et construire des relations interpersonnelles en pleine conscience.

Interventions et pleine conscience	Communiquer en pleine conscience; pratique du pardon; communication affirmative.
Interventions spécifiques pour les adolescents	Écouter et refléter; le rôle du respect, de la confiance, du lâcher prise et du pardon pour soi et pour les autres; évaluation de ses forces et ses faiblesses.
Objectifs principaux	Établir des relations positives et significatives avec soi et les autres; apprendre à utiliser la pleine conscience dans notre façon de communiquer en étant respectueux, confiant.
Session 8 : Contenu et intentions	Retour sur le programme et définir les intentions de la pratique dans le futur; la pleine conscience dans notre quotidien.
Interventions et pleine conscience	Revenir sur les objectifs du début; définir les intentions actuelles et futures; réviser les concepts clés de la pleine conscience et la pratique; prochains pas pour le futur.
Interventions spécifiques pour les adolescents	Appréciation et gratitude à tous les jours; souligner les gains et les améliorations dans le fonctionnement quotidien; discussion et réflexion sur le chagrin et les pertes potentielles.
Objectifs principaux	Résumer le rôle de pleine conscience dans la vie quotidienne et son utilité pour mieux gérer les stressseurs inhérents à l'adolescence. Revoir les habiletés de pleine conscience qui peuvent leur permettre de mieux communiquer et s'adapter aux événements de la vie d'une façon plus saine.

Appendice B

Mindfulness; la pleine conscience pour les ados (Dewulf, 2012)

Séances	Sujets abordés
Séance 1 : Pleine conscience de ta respiration et du moment présent.	Mettre ton attention au repos. Cultiver la patience et la bienveillance. Apprendre à accorder ton attention à ce que tu fais à chaque instant.
Séance 2 : Pleine conscience de ton corps et des moments agréables.	T'exercer à diriger et à déplacer ton attention. Apprendre à te détendre dans l'être. Accorder ton attention aux moments agréables.
Séance 3 : Pleine conscience de tes limites et des moments désagréables.	Prendre des pauses-respiration. Tenir compte de tes limites. Accorder ton attention aux moments désagréables.
Séance 4 : Pleine conscience de ton stress et créer de l'espace.	Apprendre à connaître tes réactions face au stress. Répondre à ton stress en pleine conscience. Faire de la place à ton expérience.
Séance 5 : Pleine conscience de tes pensées et de tes émotions.	Créer de l'espace pour tes pensées. Créer de l'espace pour tes sensations. Ne pas te laisser mener par tes jugements ou ne pas laisser tes jugements te diriger.
Séance 6 : Pleine conscience de tes interprétations et de ta manière de communiquer.	Tu relativises tes pensées. Tu relativises tes opinions. Tu prends du recul par rapport à toi.
Séance 7 : Pleine conscience de ton comportement et de ton humeur.	Tu es maître de ton comportement. Faire la distinction entre accepter et agir. Prendre le temps pour faire des choses agréables.
Séance 8 : Pleine conscience de ce qui compte vraiment pour toi et « bienveillance».	Qui es-tu? Quel genre de personne voudrais-tu devenir? Que pourrais-tu faire pour avancer dans cette direction?

Appendice C

Informations aux parents

Sujet : Ateliers sur la gestion du stress

Madame, Monsieur,

Dans le cadre d'un projet de recherche avec l'Université de Sherbrooke, des ateliers sur la gestion du stress seront proposés aux élèves de première secondaire. Ce projet de recherche a comme objectif d'expérimenter le programme de la « Réduction du stress basée sur la pleine conscience » adapté pour les adolescents.

Si votre enfant décide de s'inscrire aux ateliers, cela implique qu'il participera à 5 rencontres qui auront lieu pendant les activités du jeudi après-midi. Donc, au lieu d'aller à son choix d'activités, il sera à un atelier de groupe sur la gestion du stress. Une fois le programme terminé (5 ateliers), il pourra réintégrer l'atelier qu'il avait choisi.

Nous inviterons votre enfant à se présenter à une rencontre d'informations concernant la participation à ce projet de recherche et le programme sur la gestion du stress. Si vous ne souhaitez pas que votre enfant soit convoqué, veuillez nous en faire part par courriel avant la rencontre prévue du 9 février.

Si votre enfant accepte de participer aux ateliers, nous lui remettrons un formulaire de consentement que vous devrez signer. Dans ce formulaire, vous aurez plus d'informations sur le projet. Votre enfant devra nous le rapporter dûment signé par les parents au plus tard le 16 février 2015.

Nous demeurons à votre disposition si vous désirez plus d'informations.

Merci pour votre collaboration,

Louise Paquin

Psychologue au Collège Durocher-Saint-Lambert

Doctorante en psychologie de l'Université de Sherbrooke

Appendice D

Fiches des évaluations de l'atelier et des pratiques en dehors des séances.

Fiche d'évaluation de l'atelier

Numéro du participant :

Date de l'atelier : _____

Ma participation à l'atelier.

1. As-tu aimé?

	Pas du tout	Un peu aimé	Assez aimé	Beaucoup aimé
Le thème de la rencontre.				
L'activité en groupe.				
La discussion de groupe				
La pratique d'un exercice sur la pleine conscience.				

Commentaires :

Ma participation en dehors des séances :

2. La semaine suivant l'atelier, as-tu fait?

	Pas du tout	Un peu (1fois)	Parfois (2-3fois)	Souvent (+ de 3 fois)
La pratique de méditation suggérée. Si oui, laquelle? _____ _____				
Des exercices de respiration. Si oui, lesquels? _____ _____				
Les suggestions de la semaine. Si oui lesquelles? _____ _____				

Commentaires :

Merci pour ta participation.

Bonne semaine!

Appendice E

Questionnaires d'évaluation standardisés

Questionnaire de l'inventaire du Beck Youth pour enfants et adolescents : Deuxième
édition

Échelle de l'anxiété

Document retiré pour respect du droit d'auteur.

Questionnaire de l'inventaire du Beck Youth pour enfants et adolescents : Deuxième édition

Échelle de l'image de soi

Document retiré pour respect du droit d'auteur.

Questionnaire d'évaluation ASEBA : problèmes internalisés

Échelle des problèmes internalisés (mesure du bien-être)

Réponds à toutes les questions et écris en lettres moulées.

Voici une liste de caractéristiques qui s'appliquent à des jeunes. À chaque énoncé qui s'applique à toi, maintenant ou depuis six mois, encerle le chiffre 2 si le comportement décrit s'applique toujours ou souvent. Encerle le chiffre 1 s'il s'applique à toi plus ou moins ou parfois. S'il ne s'applique pas à toi, encerle le 0.

0 = Ne s'applique pas			1 = Plus ou moins ou parfois			2 = Toujours ou souvent				
0	1	2	1. J'ai un comportement trop jeune pour mon âge.	0	1	2	34. J'ai l'impression que les autres «veulent ma peau».	0	1	2
0	1	2	2. Je bois des boissons alcoolisées sans la permission de mes parents (préciser): _____	0	1	2	35. Je me sens inférieur(e) ou dévalorisé(e).	0	1	2
0	1	2	3. Je suis souvent en désaccord.	0	1	2	36. Je me blesse souvent, j'ai souvent des accidents.	0	1	2
0	1	2	4. Je ne finis pas ce que je commence.	0	1	2	37. Je me bagarre souvent.	0	1	2
0	1	2	5. Très peu de choses me font plaisir.	0	1	2	38. Les autres m'embêtent souvent ou me taquent de façon excessive.	0	1	2
0	1	2	6. J'aime les animaux.	0	1	2	39. Je me tiens avec des jeunes qui «font des mauvais coups».	0	1	2
0	1	2	7. Je me vante.	0	1	2	40. J'entends des sons ou des voix que les autres disent ne pas entendre (préciser): _____	0	1	2
0	1	2	8. J'ai de la difficulté à me concentrer ou à porter attention de façon soutenue.	0	1	2	41. J'agis sans réfléchir.	0	1	2
0	1	2	9. Je ne peux m'empêcher de penser à certaines choses (préciser): _____	0	1	2	42. Je préfère être seul(e) qu'être avec d'autres personnes.	0	1	2
0	1	2	10. J'ai de la difficulté à demeurer tranquillement assis(e).	0	1	2	43. Je mens ou je triche.	0	1	2
0	1	2	11. Je dépends trop des adultes.	0	1	2	44. Je me ronge les ongles.	0	1	2
0	1	2	12. Je me sens seul(e).	0	1	2	45. Je suis une personne nerveuse ou tendue.	0	1	2
0	1	2	13. Je me sens confus(e) ou comme perdu(e) dans la brume.	0	1	2	46. J'ai des contractions dans certaines parties du corps ou des réactions nerveuses (préciser): _____	0	1	2
0	1	2	14. Je pleure beaucoup.	0	1	2	47. J'ai des cauchemars.	0	1	2
0	1	2	15. Je suis honnête.	0	1	2	48. Les autres jeunes ne m'aiment pas.	0	1	2
0	1	2	16. Je suis méchant(e) envers les autres.	0	1	2	49. Je suis plus habile que la plupart des autres jeunes dans certains domaines.	0	1	2
0	1	2	17. Je rêve souvent.	0	1	2	50. J'éprouve trop de peur ou d'anxiété.	0	1	2
0	1	2	18. Je tente délibérément de me blesser ou de me tuer.	0	1	2	51. J'ai des étourdissements.	0	1	2
0	1	2	19. J'essaie d'avoir beaucoup d'attention.	0	1	2	52. Je me sens trop coupable.	0	1	2
0	1	2	20. Je détruis les choses qui m'appartiennent.	0	1	2	53. Je mange trop.	0	1	2
0	1	2	21. Je détruis les choses des autres.	0	1	2	54. Je souffre d'épuisement sans raison valable.	0	1	2
0	1	2	22. Je désobéis à mes parents.	0	1	2	55. Mon poids est trop élevé.	0	1	2
0	1	2	23. Je désobéis à l'école.	0	1	2	56. J'ai des problèmes de santé sans cause organique reconnue:	0	1	2
0	1	2	24. Je ne mange pas aussi bien que je le devrais.	0	1	2	a. Douleurs ou maux (à l'exclusion des maux de tête ou d'estomac).	0	1	2
0	1	2	25. Je ne m'entends pas bien avec les autres jeunes.	0	1	2	b. Maux de tête.	0	1	2
0	1	2	26. Je ne me sens pas coupable après m'être mal comporté(e).	0	1	2	c. Nausées.	0	1	2
0	1	2	27. J'éprouve de la jalousie envers les autres.	0	1	2	d. Problèmes oculaires (qui ne sont pas corrigés par des lunettes) (préciser): _____	0	1	2
0	1	2	28. Je ne respecte pas les règles établies, que ce soit à la maison, à l'école ou ailleurs.	0	1	2	e. Éruptions ou autres problèmes cutanés.	0	1	2
0	1	2	29. J'ai peur de certains animaux, de certaines situations ou de certains endroits autres que l'école (préciser): _____	0	1	2	f. Maux ou crampes d'estomac.	0	1	2
0	1	2	30. J'ai peur d'aller à l'école.	0	1	2	g. Vomissements.	0	1	2
0	1	2	31. J'ai peur d'avoir des pensées ou des comportements répréhensibles.	0	1	2	h. Autre (préciser): _____	0	1	2
0	1	2	32. J'ai l'impression que je dois obligatoirement être parfait(e).	0	1	2	57. J'agresse physiquement les gens.	0	1	2
0	1	2	33. J'ai l'impression que personne ne m'aime.							

Réponds à toutes les questions et écris en lettres moulées.

0 = Ne s'applique pas (d'après ce que vous savez) 1 = Plus ou moins ou parfois vrai 2 = Toujours ou souvent vrai

<p>0 1 2 58. Je m'arrache des morceaux de peau ou je me gratte sur d'autres parties du corps (préciser): _____</p> <p>0 1 2 59. Je peux être très amical(e): _____</p> <p>0 1 2 60. J'aime essayer de nouvelles choses.</p> <p>0 1 2 61. Mon travail scolaire est de piètre qualité.</p> <p>0 1 2 62. J'ai des gestes mal coordonnés ou je suis maladroit(e).</p> <p>0 1 2 63. J'aime mieux être avec des jeunes plus âgés qu'avec des jeunes de mon âge.</p> <p>0 1 2 64. J'aime mieux être avec des jeunes moins âgés qu'avec des jeunes de mon âge.</p> <p>0 1 2 65. Je refuse de parler.</p> <p>0 1 2 66. Je répète certains gestes continuellement (préciser): _____</p> <p>0 1 2 67. Je fais des fugues.</p> <p>0 1 2 68. Je crie beaucoup.</p> <p>0 1 2 69. Je suis une personne cachottière ou renfermée.</p> <p>0 1 2 70. Je vois des choses que les autres disent ne pas voir (préciser): _____</p> <p>0 1 2 71. Je suis facilement gêné(e) ou embarrassé(e).</p> <p>0 1 2 72. J'allume des feux.</p> <p>0 1 2 73. Je suis habile avec mes mains.</p> <p>0 1 2 74. J'essaie d'impressionner les gens ou je fais le clown.</p> <p>0 1 2 75. Je suis trop timide.</p> <p>0 1 2 76. Je dors moins que les autres jeunes.</p> <p>0 1 2 77. Je dors plus que les autres jeunes pendant la journée ou la nuit (préciser): _____</p> <p>0 1 2 78. Je suis inattentif ou facilement distrait.</p> <p>0 1 2 79. Je souffre d'un trouble de la parole (préciser): _____</p> <p>0 1 2 80. Je défends mes droits.</p> <p>0 1 2 81. Je vole à la maison.</p> <p>0 1 2 82. Je vole ailleurs qu'à la maison.</p>	<p>0 1 2 83. J'accumule trop d'objets dont je n'ai pas besoin (préciser): _____</p> <p>0 1 2 84. Je fais des choses que les autres considèrent bizarres (préciser): _____</p> <p>0 1 2 85. J'ai des pensées que les autres considèrent bizarres (préciser): _____</p> <p>0 1 2 86. Je suis têtu(e).</p> <p>0 1 2 87. Je change d'humeur soudainement.</p> <p>0 1 2 88. J'aime être avec d'autres personnes.</p> <p>0 1 2 89. Je suis méfiant(e).</p> <p>0 1 2 90. Je sacre ou je dis des obscénités.</p> <p>0 1 2 91. Je pense à me suicider.</p> <p>0 1 2 92. J'aime faire rire les autres.</p> <p>0 1 2 93. Je parle trop.</p> <p>0 1 2 94. J'embête souvent les autres ou je les taquine avec persistance.</p> <p>0 1 2 95. Je suis colérique.</p> <p>0 1 2 96. Je pense trop au sexe.</p> <p>0 1 2 97. Je menace les autres de les blesser.</p> <p>0 1 2 98. J'aime aider les autres.</p> <p>0 1 2 99. Je fume, chique ou prise du tabac.</p> <p>0 1 2 100. J'ai de la difficulté à dormir (préciser): _____</p> <p>0 1 2 101. Je m'absente des cours ou je fais l'école buissonnière.</p> <p>0 1 2 102. Je manque d'énergie.</p> <p>0 1 2 103. Je suis une personne malheureuse, triste ou déprimée.</p> <p>0 1 2 104. Je suis plus bruyant(e) que les autres.</p> <p>0 1 2 105. Je consomme des drogues ou des médicaments pour des raisons autres que médicales (ne considère pas l'alcool ou le tabac) (préciser): _____</p> <p>0 1 2 106. J'essaie d'être juste avec les autres.</p> <p>0 1 2 107. J'apprécie une bonne farce.</p> <p>0 1 2 108. J'aime prendre la vie comme elle vient.</p> <p>0 1 2 109. J'essaie d'aider les autres quand je le peux.</p> <p>0 1 2 110. J'aimerais être une personne du sexe opposé.</p> <p>0 1 2 111. Je ne me mêle pas aux autres.</p> <p>0 1 2 112. Je me fais beaucoup de souci.</p>
---	--

Ecris toutes les autres choses qui décrivent ce que tu ressens, comment tu te comportes ou quels sont tes intérêts.

ASSURE-TOI D'AVOIR RÉPONDU À TOUTES LES QUESTIONS.

PAGE 4

Appendice F

Questionnaire d'évaluation du programme

Fiche d'évaluation du programme

Numéro du participant : _____

Âge : _____

Sexe de l'étudiant : F M

Niveau académique : _____

Nous aimerions avoir ton opinion sur ta participation au programme de « Réduction du stress basée sur la pleine conscience ».

1. As-tu fait les tâches proposées à la maison?

Si oui, pourquoi?

Si non, pourquoi?

2. As-tu fait les exercices (par ex., respiration, méditation, yoga) à la maison?

Si oui, lesquelles?

Si non, pourquoi?

3. Est-ce que tu vas poursuivre les exercices que tu as appris une fois le programme complété?

4. Donne-nous tes commentaires sur l'horaire des ateliers, la durée et le nombre des ateliers.

5. As-tu appris quelque chose dans le cadre de ce programme?

Si oui, quoi?

Si non, pourquoi?

6. Qu'est-ce que tu as le plus apprécié?

Qu'est-ce que tu n'as pas aimé?

7. Depuis que tu as participé à l'atelier, as-tu vu des changements positifs chez toi?

Si oui, lesquels?

Si non, pourquoi?

8. Si un élève te demandait ton opinion, lui conseillerais-tu de participer à cette activité?

Si oui, pourquoi?

Si non, pourquoi?

Merci de ta participation,

Louise Paquin
Psychologue et doctorante en psychologie
Université de Sherbrooke

Appendice G

Formulaire de consentement

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT
POUR LES ÉLÈVES PARTICIPANT AU PROJET DE RECHERCHE

Nous sollicitons votre adolescent pour participer à un projet de recherche. Le formulaire suivant vous exposera les modalités de ce projet. Pour que votre adolescent puisse participer à cette recherche, vous devrez signer ce formulaire de consentement. Vous pourrez conserver une copie du questionnaire. Pour obtenir plus d'informations ou des éclaircissements, n'hésitez pas à communiquer avec nous.

Titre du projet

L'impact d'un programme de « Réduction du stress basée sur la pleine conscience » auprès d'une clientèle adolescente en milieu scolaire.

Personnes responsables du projet

Ce projet s'inscrit dans le cadre du doctorat en psychologie pour professionnel en exercice de l'Université de Sherbrooke. Louise Paquin est l'étudiante chercheuse responsable de ce projet. Vous pouvez rejoindre Mme Paquin au numéro de téléphone 450-465-7213 poste 3359 ou par courriel à l'adresse suivante : louise.paquin@cdsl.qc.ca pour toute information supplémentaire ou tout problème relié au projet de recherche.

Directrice de thèse :

Madame Nadia Desbiens, professeure à l'Université de Montréal, nadia.desbiens@umontreal.ca.

Objectifs du projet

Ce projet de recherche comporte deux objectifs. Le premier objectif est d'évaluer l'implantation de ce programme dans un milieu scolaire. Le second objectif vise à mesurer l'efficacité du programme auprès des élèves du 1^e cycle du secondaire.

Raison et nature de la participation

Les élèves de première secondaire seront sollicités à participer à ce projet de recherche. Il leur est proposé d'expérimenter le programme de la « Réduction du stress basée sur la pleine conscience » adapté pour les adolescents. L'adolescence est une période où les jeunes sont confrontés à plusieurs stressseurs, par exemple, les examens, les exigences pour les résultats scolaires, la pression des pairs, la surcharge de travaux académiques, les relations avec les pairs et les disputes familiales. L'apprentissage de la gestion du stress peut être vu comme un outil favorisant leur développement et leur bien-être, ainsi qu'un outil de prévention des maladies mentales (troubles anxieux, dépressions, troubles psychosomatiques ou autres).

Le choix de ce programme s'appuie sur les critères suivants : il est utilisé comme outil de prévention, les interventions sont faites en groupe et il permet d'outiller les élèves sur la gestion du stress. Les études faites en milieu scolaire mesurant l'efficacité de ce programme auprès des adolescents témoignent de résultats encourageants.

Votre autorisation sera requise pour que votre adolescent participe à ce programme. Pour le jeune, cela implique qu'il s'engage à participer à ce programme comprenant six ateliers. L'atelier aura lieu une fois par semaine à la période élite. La durée est de 37 minutes. Au cours de ces rencontres, les élèves expérimentent la « pleine conscience » à l'aide d'exercices, de pratiques et d'échanges en groupe. Le déroulement d'un atelier contient des sujets de réflexion et d'information sur le stress; des pratiques méditatives basées sur la pleine conscience telles que la respiration, la méditation assise et à la fin de chaque atelier, l'animateur donne des exercices et des suggestions à faire à la maison.

Avant de débiter le programme, votre adolescent complètera trois questionnaires. La passation des questionnaires se fera en groupe et prendra au plus 30 minutes. Ces questionnaires comprennent des énoncés ou des descriptions où le participant doit répondre en encerclant le chiffre ou la réponse appropriée. Voici quelques exemples d'énoncés : « Je pense que je possède un certain nombre de belles qualités », « Je sens peu de raison d'être fier de moi », « J'ai de la difficulté à dormir », « Je me sens calme », « Je suis tendu ». Au cours des deux semaines suivant la fin du programme, le participant complètera les mêmes questionnaires qu'au prétest. Cette procédure concerne tous les participants au projet de recherche. Si votre adolescent est dans le groupe expérimental, il remplira une fiche d'évaluation de l'atelier par semaine, puis au dernier atelier une fiche d'évaluation de sa participation au programme de « Réduction du stress basée sur la pleine conscience ». Si votre adolescent est dans le groupe témoin, il n'aura pas de fiche d'évaluation du programme à remplir, mais uniquement les questionnaires en pré/post test. L'intervalle de temps entre le pré et le post test est de 8 à 10 semaines. Par la suite, votre adolescent participera à son tour au programme de « Réduction du stress basée sur la pleine conscience ».

Avantages pouvant découler de la participation

La participation de votre adolescent vous apportera la satisfaction de contribuer à l'avancement des connaissances scientifiques. Votre contribution permettra un regard objectif sur la mise en place et l'efficacité d'un programme sur la « Réduction du stress basée sur la pleine conscience » dans une école secondaire privée.

Inconvénients et risques pouvant découler de la participation

Les risques potentiels pour votre jeune sont minimes puisque le programme de réduction du stress est une intervention de prévention primaire et qu'elle s'inscrit dans le cadre d'activités de prévention offertes aux adolescents en milieu scolaire. Les inconvénients possibles lors de l'activité de groupe sont que votre enfant ne participera qu'à la moitié de son atelier choisi pour le jeudi après-midi, qu'il doit prendre un moment dans son horaire de la semaine pour compléter sa fiche d'évaluation et mettre en pratique les suggestions proposées.

Droit de retrait sans préjudice de la participation

Il est entendu que la participation de votre adolescent à ce projet de recherche est tout à fait volontaire et qu'il est libre, à tout moment, de mettre fin à sa participation sans avoir à motiver sa décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit. Par ailleurs, advenant que votre adolescent se retire de l'étude, les questionnaires et les fiches hebdomadaires qu'il aura complétés, ne pourront être détruits car la chercheuse n'a aucune façon de les associer au participant, car ils sont anonymes.

Confidentialité, partage, surveillance et publications

Durant la participation de votre adolescent à ce projet de recherche, les questionnaires et les fiches d'évaluation des ateliers et du programme seront recueillis par un membre du Service des professionnelles du Collège Durocher-Saint-Lambert. Ce membre consignera toutes ces informations dans des enveloppes scellées et les déposera dans une filière barrée.

Tous les renseignements recueillis au cours du projet de recherche demeureront strictement confidentiels dans les limites prévues par la loi. La confidentialité de votre adolescent sera préservée en lui assignant un numéro de code.

La chercheuse de cette étude utilisera ces données à des fins de recherche dans le but de répondre aux objectifs scientifiques du projet de recherche décrits dans ce formulaire d'information et de consentement.

Les données du projet de recherche pourront être publiées dans des revues scientifiques ou partagées avec d'autres personnes lors de discussions scientifiques. Aucune publication ou communication scientifique ne renfermera quoi que ce soit qui puisse permettre d'identifier votre adolescent.

Les données recueillies seront déposées au local des Archives du Collège Durocher-Saint-Lambert et seront détruites après cinq ans par une firme spécialisée. L'identification de votre adolescent n'apparaîtra pas dans aucun document.

À des fins de surveillance et de contrôle, le dossier de recherche de votre adolescent pourrait être consulté par une personne mandatée par le Comité d'éthique de la recherche Lettre et Sciences humaines. Ces personnes adhèrent à une politique de confidentialité.

Un document faisant état des résultats vous sera envoyé par la poste. Nous préserverons l'anonymat des personnes ayant participé à l'étude.

Surveillance des aspects éthiques et identification du président du Comité d'éthique de la recherche Lettre et sciences humaines

Le comité d'éthique de la recherche Lettres et sciences humaines a approuvé ce projet de recherche et en assure le suivi. De plus, il approuvera au préalable toute révision et toute modification apportée au formulaire d'information et de consentement, ainsi qu'au protocole de recherche.

Pour tout problème éthique concernant les conditions dans lesquelles se déroule la participation de votre adolescent à ce projet, vous pouvez discuter avec la responsable du projet ou expliquer vos préoccupations à Madame Dominique Lorrain, présidente du comité d'éthique de la recherche de la faculté des lettres et des sciences humaines de l'Université de Sherbrooke. Vous pourrez la rejoindre par l'intermédiaire de son secrétariat en composant le numéro suivant : 819-821-8000, poste 62644, ou par courriel à cer_lsh@usherbrooke.ca.

Consentement libre et éclairé

Je, _____ (nom en lettres moulées), déclare avoir lu et compris le présent formulaire et j'en ai reçu un exemplaire. Je comprends la nature et le motif de la participation de mon adolescent à ce projet. J'ai eu l'occasion de poser des questions auxquelles on a répondu à ma satisfaction.

Par la présente, j'accepte que mon enfant participe à cette recherche.

Dans le cas où les parents sont séparés :

Je comprends que j'ai la responsabilité d'informer l'autre parent de l'existence de cette recherche et de m'assurer du consentement de ce dernier avant d'y faire participer mon adolescent. Je comprends que je peux lui fournir les coordonnées de la chercheuse principale afin qu'il puisse s'informer du présent projet de recherche.

Parent ou tuteur de _____ (nom de l'adolescent).

Signature du parent ou tuteur : _____

Date : _____

Signature de l'adolescent : _____

Date : _____

Pour le participant

Je m'engage à respecter la confidentialité des renseignements partagés lors des ateliers de groupe tout au long du projet et de ne dévoiler aucune information sur les participants suivant la fin du projet.

Nom de l'adolescent : _____ (nom en lettres moulées)

Signature de l'adolescent : _____

Date : _____

Déclaration de responsabilité des chercheurs à l'étude

Je _____, chercheure principale de l'étude, déclare que ma directrice de recherche ainsi que moi-même sommes responsables du déroulement du présent projet de recherche. Nous nous engageons à respecter les obligations énoncées dans ce document et également à vous informer de tout élément qui serait susceptible de modifier la nature de votre consentement.

Signature de la chercheure principale de l'étude : _____

Appendice H

Le programme MBSR-T expérimental

Programme de « Réduction du stress basée sur la pleine conscience » pour les adolescents.

Mieux gérer son stress
Mieux gérer ses émotions
Améliorer son bien-être



Cet atelier est basé sur le programme de réduction du stress basé sur le livre « Journal pour gérer mon stress » de Gina M. Biegel et sur le livre de David Dewulf « Mindfulness : la pleine conscience pour les ados ».

Première rencontre : le stress et introduction à la pleine conscience.

Établis tes intentions :

Écris sur une feuille les attentes que tu as par rapport au programme : tes propres raisons d’y participer; tes buts ou tes objectifs personnels. Tu pourras y revenir à la fin du programme.

Les thèmes abordés cette semaine :

Qu’est-ce que le stress?

L’état émotionnel, les répercussions sur le physique, expressions pour définir le stress en fonction des pensées. Le bon et le mauvais stress.

Discussion de groupe : Les stressseurs : avec les amis, à l’école, dans la famille, autres.

Être dans le moment présent : pleine conscience de ta respiration.

L’exercice en groupe : la respiration comme amie (Dewulf, 2012 p. 21).

Tâches à faire à la maison :

Prends conscience de ta respiration. Après fait un petit compte-rendu (tes émotions, tes pensées, tes attentes, le temps).

Suggestions de la semaine : Dewulf, 2012, p. 31.

- Prends pleinement conscience de ta respiration pendant quelques minutes lorsque tu vas dormir.
- Prends conscience de ta respiration 1 minute toutes les heures.
- Prends conscience de ta respiration avant de commencer à lire ou à étudier.

La respiration comme ancre dans ta vie

**La respiration est toujours
disponible comme ancre
et port d'attache
où que tu sois.**

**Se centrer sur la respiration
te ramène à
l'ici et maintenant,
au moment présent.**

**La respiration peut t'aider
à te calmer et à élargir
ta vision du monde.**

(Dewulf, 2012, p. 18)

Bonne semaine!

Exercice de groupe : La respiration comme amie

Instructions :

Assieds-toi. Ferme les yeux si tu le souhaites.

Porte ton attention sur les points de contact de ton corps avec la chaise ou le sol.

Pendant que tu inspires et que tu expires, porte ton attention sur les sensations qui apparaissent au niveau de ton ventre.

Observe les moments de pause entre l'inspiration et l'expiration.

Laisse ta respiration respirer d'elle-même.

Tu seras probablement distrait par des pensées, des rêveries, des soucis, des opinions, des jugements, des souvenirs et des projets. Il n'y a aucun jugement à porter sur cela. Sois bienveillant.

Ramène seulement ton attention sur ton ventre. Concentre-toi à nouveau sur l'inspiration et l'expiration.

Quel que soit le nombre de fois que ton attention s'égare, regarde si tu peux recommencer, avec un sourire aux lèvres.

Et si des pensées surgissent?

Prends conscience de chaque pensée qui apparaît comme étant une pensée, rien de plus, rien de moins.

Nomme ce qui se passe : « Ah oui, penser ».

Observe gentiment et sans jugement.

Reporte ton attention sur ta respiration

Deuxième rencontre : Les bases de la pleine conscience et développer la pratique de la pleine conscience et de la conscience du moment présent.

Les thèmes abordés :

Discussion de groupe : Les pensées et les sentiments : Ce que tu penses affecte la façon dont tu te sens. Essaie d'élargir ton vocabulaire de sentiments.

Le lien entre ton corps et ton esprit peut te renseigner sur ton niveau de stress.

Qu'est-ce que la pleine conscience? Elle consiste à prendre le temps, à essayer de voir les choses clairement, et à faire attention, d'un instant à l'autre, puis à l'autre. Tu remarques ce qui se passe au moment où ça se passe et tu es plus lucide.

La pleine conscience consiste à faire attention à toutes les dimensions de ta vie et peut t'aider à déterminer comment réagir aux différentes situations.

Apprendre à identifier ce que tu penses et ce que tu ressens.

Au lieu de réagir de la façon habituelle, tu prends ton temps et ton espace pour mieux réagir à une situation en évaluant son importance et le niveau de stress qu'elle représente pour toi.

Tu observes tes pensées.

Être dans le moment présent : pleine conscience de ta respiration; pleine conscience de ce que tu fais.

Vis dans l'instant présent : L'essence de la pleine conscience consiste à porter de l'attention à tout ce que tu fais dans la vie. C'est ici et maintenant que tu vis, et si tu « dors » toute la journée, pense à tout ce que tu rates peut-être.

Être dans le moment présent : la pleine conscience consiste à te ramener dans l'instant présent.

En utilisant tes cinq sens (la vue, le goût, le toucher, l'odorat et l'ouïe) pour être conscient de ton corps et de ce qui l'entoure, tu peux revenir au présent.

Accepte toutes tes émotions.

L'exercice en groupe :

- Manger en pleine conscience.
- La méditation avec la respiration, version abrégée (Biegel, 2011, p. 65).

Tâches à faire à la maison : Pratique de méditation avec la respiration.

Suggestions de la semaine :

Fais trois minutes de pause-respiration chaque jour. Fais cet exercice lorsque tu constates que tu es envahi par tes émotions (Dewulf, 2012, p. 85).

Choisis une activité de ta vie quotidienne et sois conscient de ce que tu fais. Par exemple, sois pleinement attentif quand tu prends une douche, quand tu manges.

Le matin, respire consciemment trois fois avant de te lever (Dewulf, 2012, p. 59).

Concentre-toi sur ta respiration une ou deux fois par jour pendant 5 minutes.

Utilise la main que tu n'emploies pas habituellement. Cela peut t'aider à fixer ton attention sur ce que tu fais.

Bonne semaine!

Exercice de groupe : La méditation avec la respiration, version abrégée.

Une manière facile et instantanée de réduire ton stress consiste à te concentrer sur ta respiration telle qu'elle se produit naturellement, sans tenter de la changer.

Pendant cinq minutes, contente-toi de respirer. Tu pourras augmenter la durée si tu veux. Si tu es distrait (e), identifie ce qui te distrait et utilise doucement ton souffle pour revenir au moment présent.

Prends contact avec ton corps.

Observe l'endroit où tu es en ce moment. Qu'est-ce qui t'entoure? Assieds-toi confortablement, mais en gardant le dos droit. Si tu te sens à l'aise, ferme les yeux. Demande-toi : « Qu'est-ce que je sens dans mon corps, à présent? ». En passant rapidement du bout de tes orteils au sommet de la tête, entre en contact avec ton corps, en identifiant les douleurs, les sensations ou les sentiments.

Prends contact avec ta respiration.

Porte ton attention sur ton nez et ta bouche. Lequel te sert à inspirer? À expirer? Remarque que ton ventre monte et redescend. Si tu veux, pose une main ou les deux sur ton ventre pour le sentir. Si ton esprit vagabonde, ramène-le doucement à ton souffle. Contente-toi d'observer et de respirer.

Prends contact avec ce qui se présente.

Remarque ce que tu ressens, sur le plan physique ou émotionnel, sans essayer de le changer. Par exemple, tu peux te dire : « Je me sens en colère, maintenant. Mon cou est tendu ». Note quelles pensées se présentent, puis ramène doucement ton attention à la respiration. Dis-toi : « En inspirant, je calme mon esprit et mon corps; en expirant, je libère tout ce que j'ai dans l'esprit et dans le corps. »

(Biegel, 2011, p. 65).

Les pensées et les sentiments

Ce que tu penses affecte la façon dont tu te sens. Si tu vois habituellement le côté positif des situations, il est fort possible que tu te sentes plus heureux et détendu.

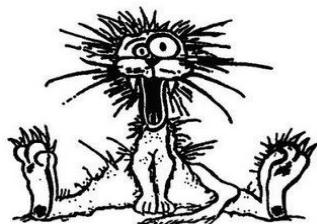
Si tes pensées ont tendance à être négatives, tu te sens probablement plus stressé.

Et si une pensée négative n'était qu'une pensée sans fondement? Peut-être accordes-tu trop de pouvoir exagéré à tes pensées négatives.

Une pensée n'est qu'une pensée. Je remarque ce que je suis en train de me dire que je vais être triste si mes parents sont séparés et je continue de faire mon activité.

On la regarde passer...on évite de la nourrir. (Biegel, 2011, p. 22)

Les endroits dans mon corps où habite mon stress.



AGITATION **« BOULE DANS LA GORGE »**
CHANGEMENTS D'APPÉTIT **CRAMPES**
DÉMANGEAISONS **DOULEURS AU DOS**
DOULEURS AU COU **MAL DE VENTRE**
SOMMEIL PERTURBÉ **MAINS FROIDES**
NAUSÉES **CŒUR QUI BAT VITE**
RESPIRATION RAPIDE **CHALEUR TRANSPIRATION**
TREMBLEMENTS
FATIGUE **TICS NERVEUX**
L'IMPRESSION DE MANQUER D'AIR
ETC ...

LES CINQ SENS



FLEURS, ARBRES, CIEL, ÉTOILES, IMAGES, LIVRES, PHOTOS, ARTS, ET TOI PRENDSTU LE TEMPS DE REGARDER?

CHANSON, MUSIQUE, VENT, PLUIE, CHANTER, INSTRUMENT DE MUSIQUE, CLOCHE, ET TOI PRENDSTU LE TEMPS D'ÉCOUTER?



PARFUM, SAVON, NOURRITURE, CHANDELLE, MOUSSE, VÊTEMENT, LOTION, ET TOI PRENDSTU LE TEMPS DE SENTIR?



SERRER LA MAIN, DONNER UN CÂLIN, TAPER DES MAINS, SALUER, CHALEUR, FROID, VÊTEMENTS, BAIN, ET TOI PRENDSTU LE TEMPS DE TOUCHER?



CHOCOLAT, POMME, RAISIN, BREUVAGE, YOGOURT, GÂTEAU, FRUITS, METS SAVOUREUX, METS ÉPICÉS, ET TOI PRENDSTU LE TEMPS DE GOÛTER?



Troisième rencontre : La bienveillance et se centrer sur les expériences positives.

Les thèmes abordés cette semaine :

Discussion de groupe : Les moments agréables de la vie : fais ce qui te plaît.

Concentre-toi sur le positif.

La bienveillance envers soi.

Les choses qui échappent à ton contrôle.

Les problèmes : les tiens et ceux des autres.

Exercice en groupe : la méditation active : le mouvement conscient (Biegel, 2011, p. 62)
et la méditation assise abrégée (Biegel, 2011, p. 68)

Tâches à la maison :

Pratique la méditation active une fois par jour.

Fais le calendrier des événements agréables.

Prends soin de toi.

Suggestions de la semaine :

Porte ton attention sur une activité physique particulière et utilise tes sens. Réfléchis sur ton expérience.

Concentre ton effort sur les problèmes que tu peux changer.

Une manière de s'endormir (Dewulf, p. 73).

Bonne semaine!

Exercice de groupe : La méditation active

Choisis un chemin d'environ 3 mètres de long; un chemin où tu seras en sécurité : devant ou derrière chez toi, sur la pelouse ou près de ta maison, ou près de ton école.

Pendant cinq à dix minutes, fais de lents pas aller et retour sur cette voie; tu peux toujours y aller plus longtemps, plus tard. Remue tes bras de la façon qui te mettra à l'aise. Tu n'as pas à te concentrer sur ta respiration; contente-toi de respirer comme d'habitude. Commence à prendre conscience des sensations que le simple fait de marcher peut te procurer.

Observe la sensation de lever le pied, de poser un pas, de bouger, de lacer ton soulier, puis recommence avec l'autre pied. Reste attentif à ce qui fait que ta jambe se soulève ou aux sensations que tu as dans ton corps. À la fin du parcours, retourne-toi en accordant autant d'attention au processus du retour qu'à la marche.

Ton esprit peut vagabonder pendant que tu marches, et c'est normal. Quand tu deviens distrait, donne-toi la permission d'arrêter de marcher. Prends un moment pour faire attention à la pensée, au spectacle, peu importe ce qui t'a distrait, puis continue de marcher. Ce qui compte, c'est la conscience que tu as d'avoir été distrait. Chaque fois que tu t'adresses à une méditation active, essaie de ne pas évaluer ton geste. Il n'y a pas de bonne ni mauvaise façon d'effectuer cette méditation. Parfois, elle paraîtra magnifique et parfois pas, mais si elle n'a pas l'air bénéfique, ça ne veut pas dire que tu l'as mal faite.

Exercice de groupe : La méditation assise abrégée

Choisis une position assise que tu peux garder confortablement, en gardant le dos droit, pendant dix ou quinze minutes, que ce soit dans un fauteuil, sur le plancher ou sur ton lit. Tu peux réduire ou prolonger la durée de ta pratique assise en fonction de ton niveau de confort.

Pose tes mains et tes bras sur les côtés ou sur tes jambes, selon ta préférence. Tu peux croiser les jambes ou les garder droites. Lorsque tu pourras t'adonner à cette activité sans lire ces instructions, ferme doucement les yeux.

Observe l'espace dans lequel tu te trouves en ce moment. Quels sont les pensées et les sentiments présents? Quel genre de journée passes-tu? Comment ce qui est en train d'arriver dans ta journée pourrait-il jouer un rôle dans cette méditation assise? Si tu es très distrait et que tu trouves difficile de rester assis maintenant donne-toi le temps voulu avant de commencer.

Lorsque tu es prêt, passe brièvement en revue tout ton corps. Remarque toute sensation physique et, avant de poursuivre, imagine que tu laisses entrer ta respiration dans toute zone douloureuse ou sensible. Imagine-toi inspirer la chaleur, le calme et la paix, et expirer toute tension ou douleur. Imagine que tu remplis ces endroits de gentillesse, de douceur et d'amour, si tu le veux.

Mets-toi à l'écoute des sensations physiques causées du seul fait d'être assis. Remarque de quelle façon ton corps est en contact avec la surface sur laquelle tu es assis. Prends conscience de ce contact à l'aide de ton sens du toucher. Per mets à ton corps de relaxer et de s'installer dans le moment présent.

Porte ton attention à ton ventre. Commence à remarquer que ton ventre bouge à mesure que tu respirez, qu'il s'élève à l'inspiration et redescend à l'expiration. Tu peux aussi placer une main ou les deux sur ton ventre et sentir ce mouvement.

Sans changer ta respiration, remarque-la alors qu'elle circule dans tout ton corps. Porte ton attention à ton nez et à ta bouche, et sois attentif à ton inspiration et à ton expiration.

Si des pensées et des sentiments surviennent, contente-toi de les observer. Tu te diras peut-être : « Oh, c'est ce que je suis en train de penser (ou de sentir) maintenant », et ramène doucement ton attention vers ta respiration. Si cela peut te servir à revenir à l'instant présent, dis-toi : « Inspire un, expire un, inspire deux, expire deux. ».

Chaque fois que tu remarques que tu es dans ton esprit et que tu te concentres sur la liste de choses à faire, note doucement que c'est normal; c'est ce que ton esprit fait naturellement. Quand ton attention revient à ton souffle et à ta position assise, félicite-toi d'être revenu.

Quand tu auras fini, fait lentement bouger le bout de tes doigts et de tes orteils, et reviens à cette pièce. Si tes yeux sont fermés, laisse doucement la lumière y revenir. Souviens-toi que tu peux conserver ton état de détente actuel pour le reste de la journée.

Souviens-toi : il n'est pas nécessaire de juger cette méditation assise comme étant bonne ou mauvaise. Accepte-la seulement comme une période au cours de laquelle tu accompagnes ce qui est.



Calendrier des événements agréables

	L'événement	Mes émotions et mes pensées.	Ce que j'ai ressenti dans mon corps.	Ce que je sens et pense maintenant.
Exemple	J'ai réussi mon examen de conduite.	Ça m'a vraiment emballé. J'ai tellement hâte d'aller à l'école en auto!	J'avais le trac pendant l'examen. Par la suite, je ne pouvais pas m'arrêter de sourire.	Je suis encore vraiment heureux et je vois comment ça va changer ma vie.
Lundi				
Mardi				
Mercredi				
Jeudi				
Vendredi				
Samedi				
Dimanche				

Quelques conseils pour t'aider à prendre bien soins de toi :



Esprit sain dans un corps sain

Bois suffisamment d'eau

Nourriture saine

Exercice physique

Sommeil

Méditation et relaxation

Objectifs/buts réalistes

Se dire des choses gentilles

Avoir des pensées positives

Demander de l'aide

Une manière de s'endormir



Nomme cinq choses que tu vois (ou que tu sais être dans ta chambre) pendant que tu inspires et que tu expires en pleine conscience. (Je vois la porte, je vois ...).

Cinq choses que tu entends pendant que tu inspires et que tu expires en pleine conscience. (J'entends la voiture, j'entends craquer mon lit,...)

Cinq choses que tu sens pendant que tu inspires et que tu expires en pleine conscience. (Je sens la couverture, je sens l'oreiller,...).

Puis quatre choses que tu vois, que tu entends et que tu sens.

Puis trois choses que tu vois, que tu entends et que tu sens.

Puis deux choses que tu vois, que tu entends et que tu sens

Puis une chose que tu vois, que tu entends et que tu sens.

Quatrième rencontre : Travailler avec les pensées et les éléments déplaisants

Les thèmes abordés :

Concentre-toi sur le positif.

Fais une pause : prends ton temps avant de réagir.

Des techniques utiles pour gérer ton stress.

Discussion : le calendrier des événements désagréables.

Abandonne les jugements négatifs envers toi-même et change ta façon de régler les situations pénibles.

Répondre de manière consciente face au stress.

Exercice de groupe : Faire ses devoirs en pleine conscience (Biegel, 2011, p. 55).

Tâches à la maison :

Pratique de la méditation et des exercices de respiration.

Faire ses devoirs en pleine conscience.

Fais le tableau des événements désagréables et cherche des solutions productives (écrire dans le tableau).

Accorde une attention particulière à ton expérience de l'impatience et respire en pleine conscience avec les éventuelles tensions.

Sois présent aux sons de la nature en t'arrêtant au moment présent.

Suggestions de la semaine :

Accorde-toi cinq minutes de mouvement de pleine conscience après une heure d'étude ou de travail.

Bonne semaine!

Exercice de groupe : Faire ses devoirs en pleine conscience

Tu peux appliquer la pleine conscience à tout ce que tu fais, y compris tes devoirs. Les étapes suivantes t'aideront à te centrer avant de commencer tes devoirs ou d'entreprendre un examen. Si tu as l'impression d'être tendu ou stressé quand tu étudies, tu peux répéter ce processus à n'importe quel moment.

Assieds-toi dans une position confortable.

Place tes mains sur tes cuisses ou sur ton bureau.

Mets-toi à l'écoute des sons que tu remarques et permets-toi d'être dans la pièce, ici et maintenant.

Pose une main, ou les deux, sur ton ventre. Sans changer ta respiration, remarque que ton estomac s'élève doucement à l'inspiration et baisse à l'expiration.

Respire cinq fois, de la façon habituelle, sans essayer de changer ta façon de respirer.

Prends conscience des sensations dans ton corps.

Si tu te sens angoissé (ou si tu as d'autres sentiments inutiles), respire à fond. En libérant cette respiration, imagine que tu expires doucement ces sentiments.

Respire ensuite et imagine la décontraction et la paix qui arrivent.

Visualise-toi en train de passer ton examen ou de faire ton devoir avec aisance.

Imagine-toi finir et poser doucement ton crayon, puis te féliciter pour avoir fourni l'effort nécessaire à la réussite. Si tu veux, tu peux même te dire que tu es intelligent.

(Biegel, 2011, p. 55)

Tu es maintenant prêt à commencer ton examen ou ton devoir. Si tu te sens pris au dépourvu, rappelle-toi qu'à tout moment tu peux respirer à fond ou même répéter tout le processus.

Calendrier des événements désagréables :

	L'événement	Mes émotions et mes pensées.	Ce que j'ai ressenti dans mon corps.	Ce que je sens et pense maintenant.
Exemple	« Mon amie a révélé mon secret au groupe que nous fréquentons ».	J'avais peur que mes autres amis soient furieux contre moi. Après je me suis sentie triste et blessée.	J'ai vraiment eu chaud et j'ai commencé à avoir mal à l'estomac.	J'ai le sentiment de ne pouvoir faire confiance à personne et je ne sais pas comment corriger la situation avec le reste de mes amis.
Lundi				
Mardi				
Mercredi				
Jeudi				
Vendredi				
Samedi				
Dimanche				

Cinquième rencontre : La résilience et la pleine conscience.

Les thèmes abordés cette semaine :

Discussion de groupe : Apprends qui tu es.

Des moments importants peuvent également causer du stress.

Considère tes qualités positives.

L'exercice de groupe : Le fil des pensées. (Biegel, 2012, p. 71).

Tâches à domicile :

Méditation : le fil des pensées et/ou la méditation de ton choix.

Suggestions de la semaine :

Six affirmations positives pour toi-même.

Planifie des choses agréables pour toi.

Fais du bien autour de toi (bonne action).

Bonne semaine!

Méditation : Le fil des pensées

On passe beaucoup de temps dans sa tête, à penser.

Apprendre à observer tes pensées à mesure qu'elles surviennent-sans rien y ajouter ni tenter de les repousser-, cela peut réduire ton stress.

Assis confortablement, imagine-toi au sommet d'une montagne. Lorsque tu auras cette image à l'esprit, regarde au bas de la montagne : tu vois une voie ferrée. Imagine qu'un train passe. Dis-toi que chacun des wagons représente une de tes pensées. Sans sauter sur le train remarque-les à mesure qu'elles passent. Si tu trouves qu'une pensée revient remarque-la, tout simplement. Tu peux te dire : « Oh, c'est à ça que je pense maintenant », puis passer à autre chose. Si tu réalises que tu montes dans le train reviens doucement au sommet de la montagne.



Apprends qui tu es

Qu'est-ce qui compte pour moi dans ma vie présentement?

Qu'est-ce qui est important pour moi ...

Voici quelques exemples :

- ❖ Passer du temps avec mes amis
- ❖ Passer du temps avec ma famille
- ❖ Travailler fort à l'école
- ❖ Consacrer du temps à mes passe-temps
- ❖ Améliorer le sport que je pratique
- ❖ Apprendre un nouvel instrument de musique
- ❖ Suivre des cours de danse
- ❖ Exprimer mes pensées et mes sentiments par l'art (musique, écriture, peinture)
- ❖ Accomplir mes rêves

(Biegel, 2011, p. 5)

Sortir du cadre

Si tu te sens coincé dans une situation ou si tu ne sais pas trop comment résoudre un problème, tu peux sortir du cadre (ex. colorier l'extérieur des contours du dessin!) et exercer sa créativité.

L'activité illustre l'idée que le fait de respecter les contours limite parfois ta capacité à voir des situations sous des angles différents.

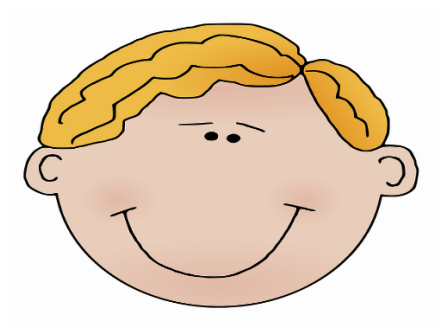
Ouvre-toi à différentes solutions, différentes possibilités!

(Biegel, 2011, p. 37)

Affirmations positives

Je suis une personne _____

Je fais _____



Sixième rencontre : La pleine conscience de ce qui compte vraiment pour toi.

Les thèmes abordés cette semaine :

Quel genre de personne voudrais-tu devenir?

Que pourrais-tu faire pour avancer dans cette direction?

Les étapes suivantes sont de consacrer du temps aux exercices de pleine conscience que tu as appris et d'utiliser la pratique informelle de la pleine conscience à tout moment sans avoir à y consacrer une période de temps en particulier. Lorsque tu auras plus de temps, adonne-toi aux autres pratiques comme la méditation sur la respiration, la méditation assise, la méditation active ou le balayage corporel.

Me préparer aux examens en pleine conscience.

L'exercice de groupe : au choix, le fil des pensées.

Tâche à faire : remplir la fiche du questionnaire d'évaluation de l'atelier et des pratiques, puis compléter le questionnaire d'évaluation sur le programme de « réduction du stress basé sur la pleine conscience ». À remettre dans une enveloppe.

Suggestion pour la poursuite de ta pratique :

Écris une lettre pour exprimer où tu en es en ce moment même dans ta vie. Énumère les choses apprises que tu voudrais te rappeler, et les activités que tu voudrais continuer à faire au fur et à mesure que tu avances dans la vie. Après avoir écrit cette lettre, met la dans une enveloppe et date-la de trois mois plus tard. Après les trois mois, ouvre ta lettre. Quand tu la reliras, demande-toi où tu en es. Si tu n'as pas fait ce que tu voulais faire, tu peux commencer à le faire tout de suite. Tu peux vouloir modifier ta lettre originale ou changer des choses à partir de ta vie actuelle.

FÉLICITATIONS ET MERCI!

Appendice I

Tableaux détaillés de l'évaluation des ateliers

Tableau : atelier 1 données descriptives (25 mars 2015)

Thèmes	Degré de satisfaction
Le thème de la rencontre : le stress et introduction à la pleine conscience.	<ul style="list-style-type: none"> - Trois participants ont « assez aimé ». - Un participant a « beaucoup aimé ».
L'activité de groupe : introduction à la pleine conscience.	<ul style="list-style-type: none"> - Quatre participants ont « assez aimé ».
La discussion de groupe : les stressseurs.	<ul style="list-style-type: none"> - Trois participants ont « assez aimé ». - Un participant a « beaucoup aimé ».
La pratique d'un exercice sur la pleine conscience : la respiration comme amie.	<ul style="list-style-type: none"> - Trois participants ont « beaucoup aimé ». - Un participant a « assez aimé ».
Commentaires	<ul style="list-style-type: none"> - Un participant a écrit un commentaire. Il exprime être incommodé par un rhume, mais voit déjà l'intérêt. Il mentionne observer de la gêne chez les autres participants. - J'ai aimé l'atelier et je pense que ça va beaucoup m'aider.

Tableau : atelier 2 données descriptives (1^{er} avril 2015)

Thèmes	Degré de satisfaction
Le thème de la rencontre : les bases de la pleine conscience.	<ul style="list-style-type: none"> - Deux participants ont « assez aimé ». - Trois participants ont « beaucoup aimé ».
L'activité de groupe : la pleine conscience.	<ul style="list-style-type: none"> - Trois participants ont « assez aimé ». - Deux participants ont « beaucoup aimé ».
La discussion de groupe : les pensées et les sentiments.	<ul style="list-style-type: none"> - Un participant a « assez aimé » - Quatre participants ont « beaucoup aimé ».
La pratique d'un exercice sur la pleine conscience : la méditation avec la respiration.	<ul style="list-style-type: none"> - Trois participants ont « beaucoup aimé ». - Deux participants ont « assez aimé ».
Commentaires	<ul style="list-style-type: none"> - Un participant a écrit que les exercices étaient innovants. La respiration est quelque chose de déjà vu, mais d'observer ce qui se passe dans le corps est assez spécial et ça marche.

Tableau : atelier 3 données descriptives (8 avril 2015)

Thèmes	Degré de satisfaction
Le thème de la rencontre : la bienveillance et se centrer sur les expériences positives.	<ul style="list-style-type: none"> - Trois participants ont « assez aimé ». - Deux participants ont « beaucoup aimé ».
L'activité de groupe : le calendrier des moments agréables	<ul style="list-style-type: none"> - Quatre participants ont « beaucoup aimé ». - Un participant a « assez aimé ».
La discussion de groupe : les moments agréables de la vie	<ul style="list-style-type: none"> - Trois participants ont « assez aimé » - Deux participants ont « beaucoup aimé ».
La pratique d'un exercice sur la pleine conscience : la méditation active.	<ul style="list-style-type: none"> - Cinq participants ont beaucoup aimé.
Commentaires	<ul style="list-style-type: none"> - À chaque fois les choses s'améliorent. Pour moi, c'est fantastique. Cela m'aide à oublier des choses qui normalement m'obsèdent. - J'ai beaucoup aimé et j'étais détendu durant ma journée d'examen.

Tableau : atelier 4 données descriptives (15 avril 2015)

Thèmes	Degré de satisfaction
Le thème de la rencontre : les pensées et les événements déplaisants.	<ul style="list-style-type: none"> - Deux participants ont « assez aimé ». - Trois participants ont « beaucoup aimé ».
L'activité de groupe : calendrier des événements déplaisants	<ul style="list-style-type: none"> - Deux participants ont « assez aimé ». - Deux participants ont « beaucoup aimé ». - Un participant a peu aimé.
La discussion de groupe : techniques utiles pour réduire le stress	<ul style="list-style-type: none"> - Trois participants ont « assez aimé ». - Deux participants ont « beaucoup aimé ».
La pratique d'un exercice sur la pleine conscience : faire ses devoirs en pleine conscience.	<ul style="list-style-type: none"> - Trois participants ont « beaucoup aimé ». - Deux participants ont « assez aimé ».
Commentaires	<ul style="list-style-type: none"> - On nous dit souvent de faire le focus sur les bonnes choses. On peut noter les mauvaises et réaliser qu'il n'y en a pas tant que ça. - Je trouve ces activités très intéressantes et très utiles. - J'aime beaucoup la respiration par le ventre, ça m'aide beaucoup.

Tableau : atelier 5 données descriptives (22 avril 2015)

Thèmes	Degré de satisfaction
Le thème de la rencontre : la résilience et la pleine conscience.	- Deux participants ont « beaucoup aimé ».
L'activité de groupe : sortir du cadre	- Un participant a « assez aimé ». - Un participant a « beaucoup aimé ».
La discussion de groupe : affirmation positive sur toi-même et apprend qui tu es.	- Deux participants ont « beaucoup aimé ».
La pratique d'un exercice sur la pleine conscience : Le fil des pensées.	- Un participant a « beaucoup aimé ». - Un participant a « assez aimé ».
Commentaires	- Un participant exprime avoir beaucoup aimé le thème de la rencontre et exprime être moins stressé, car il trouve qu'il se trouve vraiment stressé à l'école. - L'exercice du train est une méthode que j'utilise souvent. J'aime beaucoup discuter et entendre d'autres parler, car cela me donne l'impression que je ne suis pas seule.

Tableau : atelier 6 données descriptives (29 avril 2015)

Thèmes	Degré de satisfaction
Le thème de la rencontre : les stratégies adaptatives et répondre au stress de manière pleinement consciente.	<ul style="list-style-type: none"> - Un participant a « assez aimé ». - Quatre participants ont « beaucoup aimé ».
L'activité de groupe : différentes stratégies pour gérer notre stress.	<ul style="list-style-type: none"> - Trois participants ont « assez aimé ». - Un participant a beaucoup aimé. - Un participant n'a pas répondu.
La discussion de groupe : comment se préparer aux examens.	<ul style="list-style-type: none"> - Deux participants ont « assez aimé » - Trois participants ont « beaucoup aimé ».
La pratique d'un exercice sur la pleine conscience : selon leur choix.	<ul style="list-style-type: none"> - Deux participants ont « beaucoup aimé ». - Trois participants ont « assez aimé ».
Commentaires	<ul style="list-style-type: none"> - Un participant nous écrit « merci beaucoup » spécialement pour les méthodes de communication, car il mentionne que maintenant il a plus de facilité à parler à ceux qui font des choses que je n'aime pas. - J'ai vraiment aimé cette activité. Ça m'a beaucoup aidé à être moins stressé pour les examens.

Appendice J

Tableaux détaillés des pratiques

Tableau des pratiques : 25 mars au 1^{er} avril 2015

PRATIQUES/SUJETS	1	2	3	4	5	6
MÉDITATION SUGGÉRÉE	NSP	NSP	NSP	NSP	NSP	NSP
EXERCICES DE RESPIRATION	2 à 3 fois Respiration par la bouche	Plus de 3 fois Avant le coucher	Plus de 3 fois	NÉ	NÉ	Respiration par le ventre. Pas noté la fréquence.
SUGGESTIONS DE LA SEMAINE		Plus de 3 fois Avant le coucher	1 fois	NÉ	NE	2 à 3 fois

Commentaires : Un participant exprime qu'il pratique avant le coucher et observe que ça fonctionne. Puis, un autre élève pense que « les suggestions vont beaucoup l'aider ».

Tableau des pratiques : du 1^{er} avril au 8 avril 2015

PRATIQUES/SUJETS	1	2	3	4	5	6
MÉDITATION SUGGÉRÉE	1 fois	2 à 3 fois Quand intensité émotionnelle.	2 à 3 fois	*NÉ	2 à 3 fois	0
EXERCICES DE RESPIRATION	2 à 3 fois	1 fois Juste prendre des grandes respirations	2 à 3 fois	NÉ	2 à 3 fois	2 à 3 fois
SUGGESTIONS DE LA SEMAINE	1 fois	Plus de 3 fois J'ai porté plus attention à mon entourage.	2 à 3 fois	NÉ	0	2 à 3 fois

Commentaire : Le participant exprime que « la pratique de la pleine conscience l'a amené à créer un jeu qui lui permettrait d'observer des choses qu'il ne voyait pas avant et que les pensées négatives s'en allaient ».

Tableau des pratiques : 8 avril au 15 avril 2015

PRATIQUES/SUJETS	1	2	3	4	5	6
MÉDITATION SUGGÉRÉE	Une fois	0	2 à 3 fois	NÉ	1 fois	1 fois
EXERCICES DE RESPIRATION	2 à 3 fois	Plus de 3 fois	2 à 3 fois	NÉ	1 fois	2 à 3 fois
SUGGESTIONS DE LA SEMAINE	2 à 3 fois	2 à 3 fois	2 à 3 fois	NÉ	0	3 à 4 fois

Tableau des pratiques : 15 avril au 22 avril 2015

PRATIQUES/SUJETS	1	2	3	4	5	6
MÉDITATION SUGGÉRÉE	Une fois	2 à 3 fois	2 à 3 fois	NÉ	0	Plus de 3 fois
EXERCICES DE RESPIRATION	2 à 3 fois	Plus de 3 fois	2 à 3 fois	NÉ	Plus de 3 fois	1 fois
SUGGESTIONS DE LA SEMAINE	Une fois	Plus de 3 fois	Plus de 3 fois	NÉ	NÉ	Plus de 3 fois

Commentaire: Il est toujours bien de relâcher la tension, ne penser à rien est difficile, je me concentre sur ma respiration ou je fixe quelque chose.

Tableau des pratiques : 22 avril au 29 avril 2015

PRATIQUES/SUJETS	1	2	3	4	5	6
MÉDITATION SUGGÉRÉE	Plus de 3 fois	Plus de 3 fois	NÉ	NÉ	NÉ	NÉ
EXERCICES DE RESPIRATION	Un peu	2 à 3 fois	NÉ	NÉ	NÉ	NÉ
SUGGESTIONS DE LA SEMAINE	Plus de 3 fois	2 à 3 fois	NÉ	NÉ	NÉ	NÉ

Commentaire : « Je peux ressentir un changement. Merci beaucoup ».

Tableau des pratiques : 29 avril au 6 mai 2015

PRATIQUES/SUJETS	1	2	3	4	5	6
MÉDITATION SUGGÉRÉE	Une fois	Une fois	2 à 3 fois	NÉ	2 à 3 fois	Plus de 3 fois
EXERCICES DE RESPIRATION	2 à 3 fois	2 à 3 fois	2 à 3 fois	NÉ	1 fois	1 fois
SUGGESTIONS DE LA SEMAINE	0	Plus de 3 fois	0	NÉ	0	2 à 3 fois

Commentaire: Un élève exprime que « même si ce ne sont pas toutes les feuilles qui sont utiles, la plupart sont aidantes ».

Appendice K

Tableau détaillé du questionnaire de l'évaluation du programme

Réponses détaillées du questionnaire d'évaluation du programme :

Question 1 : As-tu fait les tâches proposées? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi?

- Oui, pour me calmer des examens.
- J'ai souvent fait les tâches proposées à la maison, car pour que cela marche et que je me rends compte du progrès possible.
- J'ai fait les tâches à la maison parce qu'il y a des moments où je dois me détendre.
- Oui, parce que je voulais savoir si les techniques et les trucs fonctionnaient.
- Non, car j'oubliais ou sinon je n'avais pas le temps.
- Oui, car j'aime ça être moins stressé et pensé à autre chose que le stress.

Question 2 : As-tu fait les exercices (respiration, méditation, yoga) à la maison? Si oui, lesquelles?

- Oui, j'en ai fait. Le balayage corporel et la respiration en prenant tout notre temps.
- Oui. L'exercice du train fut un de mes favoris. Je nommais aussi des choses dans ma chambre pour dormir.
- Oui. J'ai fait de la respiration et de la méditation pour mieux me concentrer.

- Oui, j'ai fait celui des respirations par le ventre. Je pense que je vais l'utiliser cette technique pour longtemps.
- Celle du train, car ça m'aide à accepter les choses.
- Oui, j'ai respiré et médité et ça m'a beaucoup aidé.

Question 3 : Est-ce que tu vas poursuivre les exercices que tu as appris une fois le programme complété?

- Oui, pour que ça m'aide plus tard.
- Bien sûr, ils sont très pratiques et ils permettent de retrouver un certain calme dans les cas nécessaires.
- Oui, ça m'a beaucoup aidé.
- Oui, je vais poursuivre la technique de respiration par le ventre. Aussi, celui de chanter et d'écouter de la musique.
- Oui, car ça m'aide un peu
- Bien sûr que oui, car j'aime me sentir calme et je ne veux pas que ça arrête.

Question 4 : Donne-nous tes commentaires sur l'horaire des ateliers, la durée et le nombre des ateliers.

- Je trouve que c'est suffisant pour trouver sa propre technique de méditation où de respiration.
- Parfois les ateliers ne pouvaient pas se terminer. Quant à l'horaire, je n'aime pas beaucoup manquer des cours. Peut-être que le midi est un meilleur moment.
- J'ai bien aimé le moment où on se rencontrait. Les nombres d'ateliers étaient parfaits.
- J'ai aimé l'horaire des ateliers, une fois par semaine durant la période élite c'était parfait. La durée était parfaite et pas long du tout. Je trouve que le nombre d'ateliers est suffisant.
- Je trouve qu'ils sont corrects et bien ponctués.
- J'ai beaucoup apprécié ces cours et j'aurai aimé qu'il y en a un dernier, mais sinon c'était très bien.

Question 5 : As-tu appris quelque chose dans le cadre de ce programme? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi?

- Oui, de vite me calmer pour continuer mes examens.
- L'affirmation de soi en majuscules, car ce document me fut utile pour communiquer avec les autres. Je m'en rappellerai.

- Oui, comment relaxer et réduire le stress en soi.
- Oui, j'ai appris la respiration par le ventre. J'aime vraiment cette technique que je vais utiliser beaucoup. J'ai aussi appris beaucoup d'autres choses.
- Qu'il faut plus prendre le temps d'apprécier les choses.
- De me calmer et me dire que ce n'est pas la fin du monde d'avoir échoué un test ou deux, mais que la vie continue.

Question 6 : Qu'est-ce que tu as le plus apprécié?

Sujet 1 : l'exercice de pleine conscience avec la nourriture.

Sujet 2 : Le calendrier des choses positives qui me fait réaliser qu'il n'y a pas que l'ordinateur dans ma vie qui n'est pas si terrible que ça.

Sujet 3 : J'ai aimé les moyens et les idées comment gérer son stress.

Sujet 4 : J'ai apprécié que madame Paquin était ouverte à entendre nos problèmes de stress et nous aidé. Merci!

Sujet 5 : Quand il fallait s'exprimer envers les autres.

Sujet 6 : Parlé de mes problèmes et de mes sentiments, ça m'a beaucoup aidé.

Question 7 : Qu'est-ce que tu n'as pas aimé ?

- Rien.
- Le fait que certains documents étaient donnés pour rien puisque le contenu était quelque chose que je savais déjà.
- Rien, j'ai tout aimé.
- Je n'ai pas aimé que je devais partir tôt de mes cours à la 4^e période à cause que je ne voulais rien manquer.
- La méditation.
- J'ai tout aimé.

Question 8 : Depuis que tu as participé à l'atelier, as-tu vu des changements positifs chez toi?

Si oui, lesquels? Si non, pourquoi?

- Oui, je ne bogue plus aux examens.
- Moins grosse obsession à l'internet, moins d'ennui et les autres jeunes de mon âge me parlent plus.
- Oui, je me sens plus relaxe et attentive.
- Oui, maintenant je suis moins stressée en générale, surtout à propos des examens et je me sens plus confiante.

- Oui, je suis moins fâché pour rien.
- Je me sens plus concentré en classe et je suis plus détendu après et avant les examens.

Question 9 : Si un élève te demandait ton opinion, lui conseillerais-tu de participer à cette activité? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi?

- Oui, parce que moi ça m'a aidé et je crois que ça va l'aider aussi.
- Bien sûr, à condition qu'il en ait besoin. Selon moi, c'est une bonne idée si l'élève souffre : stress-nervosité; obsession à quelque chose; activités non diversifiées; problèmes avec les autres jeunes.
- Oui, car ça pourrait aider cette personne à savoir comment gérer son stress.
- Oui, s'il est très stressé cette activité est une très bonne idée à cause qu'il y a beaucoup de trucs qui peuvent t'aider avec le stress.
- Oui, mais seulement s'ils ont de la misère à apprécier les choses.
- Oui, car ça aide vraiment contre le stress et on se sent plus détendu.